

# 一起成就大师

## ——新人类早期教育课程与教学论

李 靖 编著

電子工業出版社  
Publishing House of Electronics Industry  
北京•BEIJING

## 内 容 简 介

本书以素质教育创新精神和实践能力培养为重点,以立德树人为核心价值指导,坚持教育与幼儿生活紧密结合,在梳理多元认知课程与教学理论的基础上,初步建构了反映新人类教育诉求的幼儿园课程与教学基本认知,并以此进行幼儿园课程资源开发与教育活动组织,以及幼儿园课程管理与评价活动。在总结新人类教育北京地区大量幼儿园实践经验的基础上,初步建构了新型幼儿园教育模式,是新人类教育在人类自我创造性发展规律指导下,尝试破解“钱学森之问”,为把每个孩子都培养成大师奠基的园本课程建设指南和教育实践参照。

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。  
版权所有,侵权必究。

## 图书在版编目(CIP)数据

一起成就大师. 新人类早期教育课程与教学论 / 李靖编著. —北京: 电子工业出版社, 2018.8  
ISBN 978-7-121-34553-1

I. ①一… II. ①李… III. ①早期教育—教学研究 IV. ①G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 133164 号

策划编辑: 刘小琳

责任编辑: 刘小琳 特约编辑: 白天明

印 刷:

装 订:

出版发行: 电子工业出版社

北京市海淀区万寿路 173 信箱 邮编 100036

开 本: 720×1 000 1/16 印张: 11.5 字数: 180 千字

版 次: 2018 年 8 月第 1 版

印 次: 2018 年 8 月第 1 次印刷

定 价: 49.00 元

凡所购买电子工业出版社图书有缺损问题, 请向购买书店调换。若书店售缺, 请与本社发行部联系, 联系及邮购电话: (010) 88254888, 88258888。

质量投诉请发邮件至 [zlts@phei.com.cn](mailto:zlts@phei.com.cn), 盗版侵权举报请发邮件至 [dbqq@phei.com.cn](mailto:dbqq@phei.com.cn)。

本书咨询联系方式: (010) 88254538, [liuxl@phei.com.cn](mailto:liuxl@phei.com.cn)。



新人类教育梦起“钱学森之问”，到如今经济社会创新驱动发展战略对创新型人才的强烈需求，伴随“大众创业、万众创新”的滚滚社会洪流，新人类教育以人类自我创新发展规律为指导，积极响应素质教育的根本要求，坚持立德树人，以创新精神和实践能力培养为重点，寓教育于生活，培养全面发展且具有高度创新能力的新一代人类。新人类教育心怀中国梦，以匹夫之责，殚精竭虑，深入研究人类自我创新发展规律。深刻认识生存需要是人类始终不变的创新动力和根本发展方向。生活保障生存需要，人类在满足不断发展的生活需要的过程中孕育了具有内在关联的认知经验和技术发展路径，它们是人类创新发展的认识基础和技术基础。人类认识产生的源头是为了生存需要而对自然的探索，它决定人类文化的基因，是人类文化产生发展的根本原因。自然，是人类认识产生的起点，在

生存需要的驱动下，它启蒙了人类，也最适于启蒙幼儿。如果说《一起成就大师——新人类早期教育原理》在揭示人类文化产生发展规律的基础上，建构了新人类教育理想，并通过尚处于幼儿阶段的李柯小朋友为期三年的教育实验，证实了实现这种理想的可能；《一起成就大师——新人类早期教育的理论与实践》则依托首都师范大学北京市幼教师资培训中心承担的北京市教委基础教育教师培训专项——北京市乡村幼儿园园长培训项目，切实贯彻了《幼儿园教育指导纲要（试行）》中提出的深入落实素质教育的根本要求，推动了传统幼儿园教育向素质教育的转变，见证了素质教育的强大威力，走上了星火燎原之路；那么，如今的《一起成就大师——新人类早期教育课程与教学论》则是对北京市乡村幼儿园园长培训项目多年来推动的教育实践经验的总结与提升，它凝结了广大参与者的教育智慧和艰辛探索。马克思说，批判的武器当然不能代替武器的批判，物质力量只能用物质力量来摧毁，但理论一旦掌握群众，也会变成物质力量。在这个过程中，也使新人类教育深刻领悟到人民群众创造历史的丰富内涵。只有心中始终装着国家和人民的教育需要，化国家人民的教育需要为动力和方向，才是大有可为的基石。由此，把个人的发展植根于国家教育事业发展的需要，融入学前教育事业宏大的素质教育实践，才是“一起成就大师”三部曲诞生的根本所在。

根据《中共中央国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》，素质教育具有三个基本要求：一是立德树人，这是它的灵魂；二是创新精神和实践能力培养，这是它的重点；三是培养全面发展的社会主义建

设者和接班人，这是它的根本要求。生产劳动实践不仅是人类生存之道，也是知识与技术产生发展之源，因此实施素质教育的基本途径是教育与生产劳动相结合。历史一再证明，用讲授灌输的办法是难以大面积培养创新人才的，培养创新能力的基本教育方法只能是启发式和探讨式，而启发式教育方法和探讨式教育方法得以实现的基础是承载有序认知经验的课程。从根本上讲，有序认知经验根植于人类社会生产实践产生发展的过程之中，它体现了知识产生发展过程内在的实践逻辑。素质教育反映了当代中国经济社会发展对创新人才培养的根本要求，是指引中国各级各类教育发展的根本指针。当今素质教育之所以推进困难，关键就在于人们还没有真正弄清素质教育的含义。一旦我们抓住了素质教育的本质，教育的面貌一定会焕然一新。

历史从不会停下脚步，新人类教育也不会喘喘气、歇歇脚。幼儿园深入贯彻落实素质教育，不仅需要唤醒反映新时代需要的核心价值理念，更要在人类文化自我创新发展规律的指导下，建构生活化园本课程，为培养探索精神和实践能力提供根本保障。这既是一线幼儿园教师专业能力发展的迫切需要，也是一线幼儿园教师每日工作的现实需要。实施素质教育，所有林林总总的教育理论都需要被它的核心价值审查与统摄，而不是对它指手画脚。这不仅是幼儿园教师继续教育的现实需要，也应成为幼儿师范职前教育的核心价值追求。只有职前师范教育和职后继续教育实现价值协同，才会有一以贯之的系统教育思想，才会铸就素质教育信仰，“钱学森之问”才能被完美破解。新人类教育正走在这条不悔路上。

大自然是人类社会通过生产实现社会生活需要的物质前提,是人类文化产生发展的认识起点。社会生活需要的逐步满足孕育了生态性有序经验,这种有序经验是人类创造性发展的根本支撑。社会生产发展的历史,也是人类自我教育的历史,教育始终与生产劳动紧密结合在一起。遵循人类自我创造发展的基本认知,开发反映知识产生发展过程的生活化课程,运用启发探讨的教育方法,就能够为正确启蒙、培养钱学森所说的大师打好基础。这就是新人类教育对早期启蒙的基本判断。

没有核心价值的实践,注定是盲目的。新时代与旧时代的不同在于新时代对旧时代价值观的超越,由此产生了新的梦想,高扬起新的旗帜。素质教育就是新时代中国教育的梦想与旗帜,我们需要坚定这个信念。有了这个信仰,教育认识才会全面和谐,教育者才会有主心骨、有精气神,教育实践才会可持续,创新型人才培养才会有希望。

在新旧时代转换之际,用新的价值标准批判性地反思学前教育历史,无疑是继承与发展学前教育历史的最好选择。作为人类最早经验表达与交流的手段——乐音(音乐)、舞蹈、手工制作、绘画等,在早期人类文明进化过程中发挥着无与伦比的作用。然而,这些手段逐步为后来产生的语言文字替代,它们便逐渐发展成在生活中以感性形式承载审美功能,引领人类社会健康可持续发展的艺术。也许正是这种作为人类前语言的艺术形式,发展到以审美为目的的形式艺术的历史逻辑,造就了今天幼儿园所谓艺术教育的形式化。遗憾的是,我们似乎忘记区分它们发挥的究竟是语言教育功能,还是艺术教育功能,也忘记了它们之间的发展顺序。我们甚至忽视

了今天幼儿生活的语言环境与早期人类生活的语言环境早已有了质的不同。在发展幼儿的口语比发展前文字表达更高效便捷的情况下，应准确把握作为艺术形式的语言教育功能的度，以避免师幼为此过度劳神费思。这无疑解放了他们，他们将拥有更多的自由，也便有了新的可能。另外，我们还要追问，在作为审美的形式艺术教育方面是否有情感、态度及价值因素可审？只有有美可审，有立德树人教育目的的实现，才会有根本保障。无论是作为语言功能使用的艺术形式，还是作为审美功能使用的形式艺术，它们的产生都是人们在发展过程中为满足相应生活需要逐步创造的结果。因此，无论是语言教育，还是艺术教育，都应牢牢把握创新发展的主线，杜绝当下在这些方面存在的形形色色的灌输教育行为，保证创新精神和实践能力培养落到实处。新人类教育，长期以来坚持追寻人类社会生活的正确发展方向，坚信可持续生存一直是艺术从未放弃的表达主题。生活是孕育艺术的温床，是创新发展的源泉，我们应坚定不移地高扬教育与生产劳动相结合的教育大旗！

人类伴随着暴力从传统农业社会率先进入工业社会，此时以家庭为载体的传统幼儿教育开始面临新的挑战：走进工厂的传统农民如何照料自己年幼的孩子？在还没有做好充分准备之前，看护幼儿的社会机构便应运而生，进而以培育保姆为首要目的的幼儿园也接踵而至，以“恩物”为载体的游戏从此作为特别重要的角色走进幼儿园，并一路走到今天。我们知道，婴幼儿世界存在两类学习：一类是通过自身幼弱身体活动的实践学习，另一类是通过自己的观察学习。这一时期通过实践得到的知识和通过观察得到

的知识，一开始几乎无法相互交流，它们在平行地发展。随着幼儿实践能力的逐步发展，两者才开始相互交流。这个过程有力地说明了多感官参与的真实实践才是幼儿认识产生发展的源泉。幼儿多感官参与的真实实践活动，给幼儿带来了真实可感且有实实在在生活价值的世界，正是这种具有主体意义的文化能动性，推动了远不及成人实践能力的幼儿通过可随意操纵的玩具再现他们观察到的成人实践经验，于是自发游戏行为诞生了。也许，正因为我们表面化地观察到了幼儿自发游戏行为模仿生活的灌输教育价值，教育游戏就伴随幼儿园的诞生与发展走到幼儿园教育的今天，并在相当长的历史时期内，迎合了传统社会以灌输方式传递文化的价值取向。一种认识及实践的诞生，一定是基于特定时代的核心价值所需，对于特定的时代，这一切无疑都是合理的、正确的。新时代的核心价值内在地要求反思旧的认识和旧的实践。游戏，就其本质而言不过是在不具备真实实践操作的前提条件下，运用（假想的）道具对已获得与原有经验鲜有关联的模糊肤浅的新经验进行再现操练，以强化对新经验认知的活动。它的教育功能是强化已获得的表面化、片面的初步经验。认清游戏的本质，有利于矫正当前游戏概念的泛化现象，实现教育自觉。这样看来，游戏具有隐蔽灌输的教育功能（没有已有初期经验，就不会有相应的游戏行为，游戏就是对初期经验的模仿）。虽然自发游戏永远不可避免，间或也会出现一些局部性探究；但从总体上不可否认，它在创新精神和实践能力培养方面仍显不足。它割断了幼儿与真实生活世界的直接联系，带给幼儿的是表面化支离破碎的片面经验；它忽视了幼儿当下的真实生活需要，也扼杀了因生活需要而激发产生的持续发展动力和其所决定的发展方向，以及真实有序



经验的建构。一个不真实的操作活动，是难以获得关于真实的认知的。幼儿自发性游戏行为产生的原因在于环境条件的限制或自身能力的限制。身处幼儿园的孩子之所以有高频次自发游戏行为，是因为幼儿园没有丰富的可供孩子操作的真实生活材料。由于缺乏对真实生活需要的引导，从而进行了更多的由教师主导的所谓游戏教育活动，以反映表面上观察到的幼儿高频次自发游戏行为现象，以期发挥好所谓教师的主导作用。显然这是对自发游戏行为认识的误解。正是从这个意义上讲，教师设计的教育游戏，让孩子的发展更加被动。由此我们可以认为，把孩子关进充满缺少真实功能的道具的幼儿园里，远离真实生活，以游戏为教育载体发展幼儿，实则是让幼儿被游戏，是对幼儿自由游戏精神的时代误解，同样是不符合素质教育要求的，难以最大程度地培养幼儿的创新精神和实践能力。相应地，也应打破以教育游戏为核心建立的一日生活教育模式，逐步建立真实生活化的幼儿园环境，发挥好教师引导作用，开发生活化园本课程，给幼儿更多真实生活实践活动机会，必将大幅降低幼儿自发游戏活动的动机。反映时代需要，重新审视教师主导的所谓教育游戏的时代之弊，并切实捍卫幼儿自由游戏精神，保障幼儿自发游戏活动的实现，促进素质教育得到深入贯彻落实。新人类教育，长期以来胸怀素质教育信念，以历史视野逐层揭开幼儿教育发展的历史迷雾，建构反映素质教育内在要求的生活化园本课程和生活化教育模式，努力探寻中国特色学前教育事业的正确发展道路！

学科化必然导致多元思潮，多元思潮孕育多元价值，多元价值必然导致价值盲目，于是出现百家争鸣、莫衷一是、热烈而混乱的局面，表面上繁

华，内在随意而任性。这就是当下素质教育推进困难的重要原因之一，甚至把唯一正确的素质教育也当成了多元化中的一员。虽是发展的必然，但必将被新的发展超越，这就是发展的辩证法。对于学前教育的研究，必然是一个问题精细化的过程，因而也必然是一个问题复杂化的研究过程，由此，才能建立起一个庞大的学科化学前教育理论体系。相应地，职前幼儿教师教育表面上似乎只能以全面的学科知识来保证未来的幼教师资全面而深刻地认识学前教育的内涵。然而，这种全面的学科知识，人为地割断了教育世界的本来联系，而且遗忘了本应贯彻其中的新时代核心教育价值，因而这种认识虽然是全面的，但却是不和谐的，结果难以形成能真正统率它的正确教育信仰。它首先关注的是具体事物的属性，具体属性决定具体价值，不同属性必然决定不同价值，结果因价值混乱而陷入盲目的多元目的。然而，为明确素质教育目的的职后教育实践，客观上需要相应核心价值的统整和引领，以保障能够实现基于职前教育学科化教育理论价值的纯化和系统化。唯有如此才能打通学科壁垒，恢复教育世界的本来联系，孕育教育智慧，形成教育信仰，以保证在瞬息万变的职后教育实践中，牢牢把握素质教育目的，化繁为简，做出最能反映素质教育内在要求的顺应时代的教育决策。——新人类教育，长期以来一直以哲学思维化解学科化弊端，以幼儿园教育实践深入贯彻落实素质教育的需要，融通职前教育和职后教育，建构新人类教育信仰，把相互区分的学前教育理论，按照产生发展的逻辑，建构起具有内在关联的认识体系，形成反映新时代要求的新人类早期教育课程与教学基本认知。研发园本课程开发指南，制定核心课程标准，建立园本课程资源库，预设体系化园本课程，保障生活教育活动中

园本课程的生成，化理论为实践，以实践创新推动理论创新，努力开拓中国特色学前教育事业新境界！

实现中国梦，高扬素质教育旗帜；衣带渐宽终不悔，星火燎原正当时。  
走吧，携手新人类，一起成就大师！

编著者

2018年3月

于北京





<b>第一章 教育目的——幼儿园课程与教学的灵魂</b> .....	1
一、一起成就大师 .....	1
二、把素质教育之魂熔铸在课程与教学活动之中 .....	2
<b>第二章 幼儿园课程论</b> .....	6
第一节 课程概述 .....	6
第二节 课程的历史发展与启示 .....	8
第三节 多维视野下的课程 .....	10
一、课程即教材与课程即活动 .....	10
二、分科课程与活动课程 .....	12
三、核心课程与外围课程 .....	14
四、显性课程与隐性课程 .....	16
五、国家课程、地方课程与校本课程 .....	18
六、知识中心课程、学生中心课程与社会中心课程 .....	19
第四节 幼儿园课程的内涵 .....	21
一、幼儿园课程的本质 .....	21

二、幼儿园课程的特点 .....	22
三、幼儿园五大领域课程的关系 .....	24
第五节 20 世纪我国幼儿园课程改革的历史回顾 .....	25
第六节 当前幼儿园课程存在的问题与对策 .....	27
一、当前幼儿园课程存在的问题 .....	27
二、陶行知生活教育课程理论及启示 .....	28
三、解决当前幼儿园课程问题的对策 .....	31
<b>第三章 幼儿园教学论</b> .....	<b>34</b>
第一节 教学概述 .....	34
第二节 教学方法的历史演变与启示 .....	36
第三节 教学设计 .....	39
一、教学设计概述 .....	39
二、教学设计的原则 .....	40
第四节 教学方法 .....	42
一、教学方法概述 .....	42
二、常见教学方法 .....	43
第五节 教学模式 .....	48
一、教学模式概述 .....	48
二、教学模式的历史与启示 .....	49
三、建构反映素质教育要求的幼儿园教学模式 .....	50
第六节 幼儿园常见教育活动类型 .....	53
一、自由活动 .....	53
二、探索发现 .....	54
三、科学实验 .....	54
四、生活教育活动 .....	55
五、游戏活动 .....	55

第七节 幼儿园教学活动的组织形式 .....	57
第八节 幼儿园教学方法的选择 .....	58
一、知识观与幼儿园教学方法 .....	58
二、幼儿园教学的独特性 .....	59
三、幼儿园教学方法选择与确定 .....	59
第九节 当前幼儿园教学活动的问题与对策 .....	61
一、当前幼儿园教学方法的问题 .....	61
二、当前幼儿园一日生活模式的问题 .....	62
三、陶行知教育教学思想的启示 .....	66
<b>第四章 幼儿园课程资源开发与教育活动组织 .....</b>	<b>68</b>
第一节 课程与教学的关系 .....	68
一、价值观是课程与教学连接的枢纽 .....	68
二、课程与教学的关系 .....	69
第二节 人类技术发展史对于课程资源开发的启示 .....	71
一、人类技术发展史对于课程资源开发的启示 .....	71
二、发明创造故事对于课程资源开发的启示 .....	76
第三节 幼儿园课程资源开发 .....	81
一、课程资源开发概述 .....	81
二、课程资源开发的基本途径与方法 .....	83
第四节 幼儿园五大领域课程的核心认知 .....	86
一、健康认知 .....	86
二、科学认知 .....	87
三、社会认知 .....	91
四、语言认知 .....	92
五、艺术认知 .....	95

第五节 幼儿园环境创设 .....	99
一、幼儿园环境创设概述 .....	99
二、幼儿园环境创设的原则 .....	100
三、幼儿园环境创设的方法 .....	102
第六节 幼儿园教育活动目标的确定 .....	105
一、幼儿园教育活动目标确定的基本依据和根本要求 .....	105
二、幼儿园教育活动目标确定的维度 .....	106
三、幼儿园教育活动目标确定的重要指南 .....	106
第七节 生活主题教育活动的组织 .....	110
一、生活主题教育活动的基本内涵 .....	110
二、生活主题教育活动的基本内容 .....	111
三、生活主题教育活动的组织 .....	114
<b>第五章 幼儿园课程管理与教育活动评价 .....</b>	<b>116</b>
第一节 幼儿园课程管理 .....	116
一、课程管理概述 .....	116
二、园本课程管理 .....	117
第二节 幼儿园课程与教育活动评价 .....	123
一、价值因素是课程与教育活动评价的核心关注 .....	123
二、课程评价 .....	124
三、教育活动评价 .....	125
第三节 生活主题教育活动案例评价示例 .....	127
一、小班主题活动：春天树上能吃的叶子 .....	127
二、中班主题活动：我们一起来造船 .....	141
<b>附录 A 新人类教育园本课程开发指南 .....</b>	<b>157</b>
一、新人类教育园本课程开发指南的特点 .....	157
二、新人类教育园本课程 .....	157



三、素质教育核心认知 .....	157
四、新人类教育五大领域核心认知 .....	158
五、新人类教育园本课程的性质 .....	159
六、新人类教育园本课程的特点 .....	159
七、新人类教育园本课程的目标设定 .....	159
八、新人类教育园本课程开发的基本原则 .....	160
九、新人类教育园本课程开发的基本方法 .....	160
十、新人类教育园本课程开发的基本方式 .....	160
十一、新人类教育生成性园本课程基本框架 .....	161
十二、新人类教育预设性科学技术课程标准 .....	161
十三、新人类教育园本课程实施的基本途径 .....	161
十四、新人类教育生活化生成性科学技术园本课程类型 .....	162
十五、新人类教育幼儿园教育活动的组织形式 .....	162
十六、新人类教育幼儿园常见教育活动类型 .....	163
十七、新人类教育园本课程实施的基本模式 .....	163
十八、新人类教育幼儿园环境创设的原则 .....	164
十九、新人类教育园本课程实施的基本要求 .....	164
二十、新人类教育幼儿园一日生活模式 .....	164
二十一、新人类教育园本课程评价 .....	165



## | 第一章 |

# 教育目的——幼儿园课程与教学的灵魂

## 一、一起成就大师

一起成就大师，一直是新人类教育在国家创新驱动发展战略指引下不断追求的教育梦想。教育是不是万能的？过去不是，现在不是，将来呢？

教育之所以不能万能，从学生的主体性来看，学生对来自包括教育在内的各种影响因素的选择性吸纳是独立的，教育者似乎永远难以心想事成；从学生成长的影响因素来看，来自学校教育的影响仅是一个方面，对于其他方面的影响，学校教育是难以驾驭的；从目前教师的专业素养来看，也难以支撑这样的教育理想的实现。虽然教育不是万能的，但人的发展问题，是无法绕开对教育目的的探讨的。

教育目的反映了人们对教育的诉求，课程与教学是实现教育目的的根本凭借。如果说教育目的是正确的，凭借课程与教学本可以完完本地实现教育目的，但事实总非如此。根本原因在于，我们的课程仅是一堆没有精神、没有彰显核心价值的静态知识；教学不过是传递这些静态知识的模式化手段。仅把课程看成是知识的载体，不去挖掘其背后的价值因素，是不可能实现素质教育目的的，这是课程与目的的背离。同样，用传统的灌输方法也是不可能实现素质教育目的的，这是方法与目的的背离；要完完本地实现教育目的，就必须把

教育目的之精神准确体现在课程与教学之中，使课程与教学体现教育目的的靈魂，实现教育目的、课程和教学方式方法的统一，教育目的的充分实现便是自然而然的事了。

教育能不能万能？新人类教育认为，既然人类在生存动力推动下始终是我创新发展的，为什么人类自我发展的规律不可以指导学生自我发展呢？所谓教育不是万能的，究竟是学生不能，还是教育者不能？我们暂且不去争论。正如鲁迅先生所说：“希望是本无所谓有，无所谓无的。这正如地上的路，地上本没有路，走的人多了也便成了路”。扼杀希望，便没有新的未来；留住希望，才可能化不能为可能。这就是新人类教育始终不变的追求！

## 二、把素质教育之魂熔铸在课程与教学活动之中

教育是人类特有的实践活动，具有一定的目的。教育目的是人们培养人才的价值对满足生活需要的反映。教育目的是受社会制约的，人们提出的各种各样的教育目的，实质上都是人们对社会成员培养目标的客观需求在头脑中的反映。人是按自身的需要有目的地能动地改造自然、改造社会的。人们要把受教育者培养成什么样的人，必然会从教育者的利益出发，从教育者改造自然、改造社会的需要出发，有所权衡，有所选择，在观念上构建出一个自认为理想的形象，作为教育活动所要实现的目标。个人如此，国家也是如此。

教育目的有广义和狭义之分。广义的教育目的是指人们对受教育结果的期望，以满足相应的价值需要；狭义的教育目的是指一个国家为教育所确定的人才培养的质量规格和标准。国家教育目的对个人的教育目的起指导、调节和统摄作用，以保证全体成员从所期望的教育结果中获得预期利益，其核心是价值调节。

学校是社会为实现国家教育目的而设立的专门的教育机构，所以学校教育目的必须是国家教育目的的反映，但不能由此认为学校教育目的在事实上一定是完完本本地反映国家教育目的的。一方面，由于办学者是特定的个体，他们对国家教育目的的理解会有偏差，有时甚至会有严重偏差。另一方面，望子成龙是中国传统家庭的核心追求，这种家庭诉求必然会形成合力影响学校教育目的。教育不仅是为了个体更好的发展，还是一项神圣的社会事业。教育具有鲜明的时代特征，就是要为经济社会发展提供合格人才。无论是学校教育还是家庭教育，都要从国家教育目的出发，防范学校和家庭教育目标的狭隘和偏离，始终坚持正确导向，准确把握国家教育目的的核心价值追求，以正确的价值观激发教育热情，规范教育行为，检验教育效果，实现教育效果的最大化，保证国家教育目的的充分实现。

国家教育目的是依据国家对经济社会发展对人才的特定需要和学生的身心发展规律提出来的。国家教育目的的实现具体到各级各类学校教育目标之中，各级各类学校教育目标通过相应的课程来保证，通过相应的教学活动来实现。国家教育目的是统率整个国家教育的灵魂和价值尺度，是指导、规范、激励、评价各级各类教育的关键抓手。

《中共中央国务院关于深化教育改革，全面推进素质教育的决定》（以下简称《决定》）指出：当今世界，科学技术突飞猛进，国力竞争日趋激烈。教育在综合国力的形成中处于基础地位，国力的强弱越来越取决于劳动者的素质，取决于各类人才的质量和数量，这对培养和造就我国 21 世纪一代新人提出了更加迫切的要求。而面对新的形势，我国的教育观念、教育结构、教育内容和教学方法相对滞后，影响了青少年的全面发展，不能适应提高国民素质的需要。《决定》指出：实施素质教育，就是全面贯彻党的教育方针，以提高国民素质为根本宗旨，以培养学生的创新精神和实践能力为重点，造就“有理想、有道德、

有文化、有纪律”的、德智体美等全面发展的社会主义事业建设者和接班人。《决定》指出：智育工作要转变教育观念，改革人才培养模式，积极实行启发式和讨论式教学，激发学生独立思考和创新的意识，切实提高教学质量。要让学生感受、理解知识产生和发展的过程，培养学生的科学精神和创新思维习惯，重视培养学生收集处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力、语言文字表达能力以及团结协作和社会活动的能力。《决定》指出：教育与生产劳动相结合是培养全面发展人才的重要途径。

《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）总则指出：为贯彻《中华人民共和国教育法》《幼儿园管理条例》《幼儿园工作规程》，指导幼儿园深入实施素质教育，特制定本《纲要》。可见素质教育理所当然地也是幼儿园教育的目的。

实践是认识的源泉。作为刚来到这个世界不久尚没有丰富实践经验的幼儿来说，没有真实的实践活动，幼儿是不可能认识世界的。这是幼儿与成人认识世界明显不同的地方。然而，作为成人对幼儿的教育，成人往往是以自我为中心的，因自己可认识间接经验而把自己的认知方式转嫁给幼儿，从而给幼儿许许多多间接知识，以至于阻碍了幼儿创新能力的培养。

本书力图化繁为简，将素质教育的内在要求贯彻始终，以创新能力培养为重点，立德树人，促进幼儿全面发展。针对当前幼儿园教育普遍存在的深层次问题，结合幼儿园教育的实际需要，以及近年来新人类教育在北京市各郊区县幼儿园大面积实验的情况，把素质教育立德树人、培养全面发展的创新型人才的核心追求贯彻始终，以幼儿园课程与教学研究为凭借，以期打破长期以来素质教育难以推进的困局。新人类教育认为，培养全面发展的创新型人才，就是为培养大师奠基；同时还坚持人人皆可成才的教育观，认为一切正常发育的孩

子都可以成为大师。

本书立足课程与教学的一般原理,力图构建关于课程若干认识的相互联系,并依据素质教育的内在要求,认识幼儿园课程的内涵;立足幼儿园教育实践活动的需求,帮助幼儿教师树立正确的教育观、课程观、幼儿观、教学观,反映幼儿教师实际工作的需求,从课程与教学两方面建构园本课程开发和教育活动组织的一般原理,以进一步增强幼儿园教育的自觉性、创造性。

## | 第二章 |

# 幼儿园课程论

### 第一节 课程概述



目前我国基础教育的课程现状仍然难以适应社会发展的要求，传统的应试教育势力强大，素质教育推进困难。固有的知识本位、学科本位问题没有得到根本解决，以培养创新能力为重点的素质教育仍没有真正得到落实，严重影响了人才培养质量；课程结构单一，学科体系相对封闭，不仅造成了学科之间的森严壁垒，而且使教科书获得了至高无上的追崇。在课程实施过程中，以教科书为载体的知识处于核心地位，灌输知识成为学校课程体系的目的，成为教师和学生活动的核心依据，难以反映现代科技、社会发展的新要求，脱离学生经验和社会实际需要；课程评价过于强调学科知识对学业成绩和甄别、选拔功能的作用；课程管理强调统一，致使课程难以适应经济发展、社会发展和学生多样化发展的需求。这些问题的存在，以及它们对实施素质教育的制约，都急需推进基础教育课程改革，构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系。

课程是为教育者实现教育目的服务的，是根据受教育者身心发展规律的内在要求和经济社会发展对人才质量规格的需要而精心设计的，是影响受教育者





身心发展的凭借，借之以向学生传授社会认为重要的知识，培养经济社会发展所需要的相应能力和价值观。

广义的课程是指学校学生所应学习的所有学科体系及其进程与安排，它既包括教育者精心设计的用于正规课堂教学的显性课程，也包括教育者没有考虑到但能给受教育者一定影响的潜在课程。狭义的课程是指某一门学科知识体系及其进程与安排。当课程用于正规课堂教育时，通常以教材的形式加以体现。广义的课程以狭义的课程为基础，重在强调不同学科知识之间的内在联系，旨在培养全面发展的人才。狭义的课程以广义的课程为前提，重在强调学科知识体系构建，旨在培养受教育者学科知识深入发展的能力。

甲骨文：课同“果”，既是声旁也是形旁，是“颗”的省略，表示人头。课，篆文（言，询问、训导）+（果，即“颗”，头脑），表示询问、训导学子。造字本义：盘查，考问。

《说文解字》：課，試也。从言，果聲。课，考试。字形采用“言”作偏旁，采用“果”作声旁。

甲骨文：程同“呈”，既是声旁也是形旁，表示上报。程，篆文（禾，庄稼）+（呈，上报），造字本义：称量收成谷物并上报。

《说文解字》：程，品也。十髮为程，十程为分，十分为寸。从禾，呈聲。程，程品，长度等级。十根毛发并列的宽度为一程，十程合并为一分，十分合并为一寸。字形采用“禾”作偏旁，“呈”作声旁。

从造字的本意来看，课程内涵是通过询问对话的方式，来影响学生思想的历程。它由相互关联的系列内容组成，用对话引导的方式考查学生发展状况，并加以引导促进学生思想发生变化，通过积跬步以至千里的方式，塑造所期望的人才。

用于正规课堂教育的所谓显性课程的一般特点有以下三点。第一，课程体系是以学科逻辑组织的。这种学科逻辑根植于该学科知识产生发展的规律，它内在地决定了受教育者身心发展规律。也就是说人类在探究知识产生发展的过程中塑造了自身的身心发展规律。人类认知发展的规律、人类心理发展的规律、受教育者个体身心发展的规律具有内在的一致性。因此，课程按学科逻辑组织有利于促进受教育者身心发展，它为培养受教育者的创新能力提供了必要前提。第二，课程是社会选择和社会意志的体现。教育因反映经济社会发展对相应人才的需要才成为必要，它始终是以满足当下时代社会发展对人才的需要为首要目的，从不把传承人类文化知识作为首要目的。传承人类文化知识的目的是在培养当下社会发展所需人才而设计课程的过程中自然而然地实现的。第三，对受教育者来说，课程是既定的、先验的、静态的，是外在于学习者的，并且是凌驾于学习者之上的。当课程用于正规课堂教学时，还必须体现因地制宜、因材施教的原则，加以灵活调整，以保证素质教育的顺利开展，切实培养创新型人才。

## 第二节 课程的历史发展与启示

远古时期，学校教育尚未产生，人类处在启蒙时期，认识尚在萌芽之中，这一历史时期的认识是肤浅的，但教育是同生活劳动紧密结合在一起的，教育过程就是学习生活劳动技能、解决生活中遇到问题的过程。此时的教育课程就是今天所谓生活课程的萌芽，它是非预设的融合性隐性课程。没有预设，却充满着无限可能；没有课程，却处处是课程；没有学科课程却时时处处把课程融合在一起。

古代时期，随着人类认识经验的逐步积累、生活能力的提高和社会分工的产生与发展，学校教育产生了。有了学校，就需要开展教育活动所凭借的载体——课程。在这个历史时期，虽然人类的认识量较远古时期有巨大的增加，但由于生产力发展缓慢，对科学技术的认识仅处在简单发展阶段。此时人类认识虽然以学科的方式开始呈现并逐步发展，但包括对科学技术在内的一切认识仍处在生活主题之中，人类的所有认识都直接为生活服务，因此，此时的课程必然表现出哲学特性和人文特性。它是强调生活核心目的的综合性课程，是预设的轨道式课程，但人们仍能够直接感受到学科课程的生活目的，促进人的全面发展，虽然外在于学习者的课程开始在后期出现奴役学习者的端倪。

现代社会，伴随着科学技术的飞速发展，人类进入“知识爆炸”时代，课程高度学科化，学科之间的知识壁垒开始显现并加深。此时的课程表现出鲜明的学科特性，是预设的轨道式课程，它造就了万千专家，人的全面发展受到空前挑战。以互不相容的视野狭隘的专家为引领的社会开始出现不和谐发展，并最终导致诸多不可持续发展。

后现代社会，人们从生活的方方面面开始感受到现代性带来的切肤之痛，甚至开始反思：人类自诞生以来历尽千辛万苦努力摆脱生存危机，竭力追求幸福生活，为什么换来的却是新的生存危机。人类的认识与发展在螺旋上升发展的过程中出现的第一次反复，促使人类自我发展的第一次大反思。以史为鉴，尊重历史规律，通过创新驱动发展，是人类自我发展的历史选择。生存始终是人类自我发展的根本动力，是人类创新发展的根本动力，因此，课程必须以生存教育为主题，以生活课程为基本形式，以探索性研究为基本手段，以可持续发展为根本价值追求，以培养创新能力为重点，按照人类发展特别是认识发展的基本规律，变预设课程为生成课程，变教程为学程，变显性课程为隐性课程，变学科课程为融合性生活课程，变教师主导为引导，变专家撰写的教材为学生

记录自我探索发展的自编教材，变专家导向的教育为教育家导向的教育，全面准确深入贯彻素质教育，牢牢把握核心价值追求，立德树人，培养全面和谐可持续发展的创新型人才——新一代人类。

课程的发展史是由此及彼并由彼及此的辩证发展历史，当人类生存主题再次凸显，新时代的课程建设不应再是非此即彼的简单选择，而应牢牢把握创新发展的时代主题，促进人类生存的可持续发展。课程是实现教育目的的根本凭借，特定的教育目的反映特定的教育价值追求，而教育价值追求是随时代的发展变迁而不断变化的。因此，学习课程发展的历史，一定要站在当前我国经济社会发展对人才的质量属性需求这个根本价值要求的前提下，汲取课程历史发展过程中不同课程观价值追求中有利于培养创新型人才的因素，为深入实施素质教育服务。

### 第三节 多维视野下的课程

#### 一、课程即教材与课程即活动

##### 1. 课程即教材

在传统社会，由于人类社会发展缓慢，创新相对不足，因此文化传承成为教育的优先考量，通过传承文化就可以维持社会的正常运转。此时将课程内容作为要求学生习得的知识来对待，重点放在向学生传递课程知识上。这样，知

识的传递就自然而然地以教材来体现了。相应地，课程内容被理所当然地认为是上课所用的教材。它也决定了以学科为中心、以追求知识获得为最终目的的教育目的观的产生，此为所谓封建社会出现的“万般皆下品，唯有读书高”现象的生动写照。在经济社会发展迫切需要大批创新型人才的今天，如果课程仍是教师教育活动的教材，仍是学生学习活动的学材，正如过去的实践已经证明的一样，现在的实践将继续证明我们依然难以培养出大批创新人才。只有当教材转变为教师启发引导下师生共同探索历程的记录时，才是以培养创新能力为重点的素质教育所需要的课程——教材不是先验的文本，而是学生创新活动的梳理与记录。

## 2. 课程即活动

在课程即教材观念的影响下，必然会淡化早期人类社会业已形成的生存活动是促进受教育者发展的凭借这一事实，并渐渐地发展成将课程所承载的知识作为教育的根本追求，从而把课程原本作为教育的手段演变成作为目的。而事实上，实践是知识的源泉，教材仅仅是再现知识的手段。通过实践获得的知识比通过教材获得的知识更有价值。因此，在传统教育弊端日益凸显的基础上，产生了“课程即活动”的教育理念，其主要代表人物是杜威。杜威认为，“课程最大的流弊是与儿童生活不相沟通，学科科目相互联系的中心点不是科学，而是儿童本身的社会活动”。他特别重视把各种社会需要转化成课程目标，再进一步把这些目标转化成学生的学习活动。他认为课程的重点应放在学生做些什么上，而不是放在教材体现的学科体系上。以活动为取向的课程，注重课程与社会生活的联系，强调学生在学习中的主动性。然而，如果忽视学科知识体系对学生发展的引导作用，学生会像古人一样在黑暗中探索前进，那将是一条曲折的前进之路。此所谓课程即活动，它与远古时期萌芽的活动课程本质上显然是是一样的，这是活动课程论者的重要忽视。远古时期人类没有历史足迹可凭，但

此时人类对知识的认识之路，对于认识课程来说具有极为重要的启示。人类认识产生发展的历史及其规律，是教师发挥其引领作用共同构建课程的关键凭借，是发挥学生在课程中主体作用、保证学生可持续发展的重要指南，是培养创新人才的基本途径，这是新人类教育关于课程的一个基本观点。

## 二、分科课程与活动课程

有了“课程即教材”和“课程即活动”的认识，就必然出现对二者的争论、反思与对应的实践，以调和二者的对立。这就是对分科课程与活动课程的认识与实践。

### 1. 分科课程

分科课程是一种主张以学科为中心来编定的课程。我国古代的“六艺”，古希腊、罗马的“七艺”，都是古老的分科课程。近代分科课程的出现是夸美纽斯提出的“百科全书式的课程”。课程的内容就是以获取知识和技能为目标的自然科学体系。它坚持课程分科设置，分别从相应科学领域中选取知识，根据教育教学需要分科编排课程，进行教学，注重知识传承。但分科课程容易轻视学生的需要、经验和生活，导致忽略当代社会生活的现实需要，将学科与学科彼此之间割裂，从而限制了学生的视野，束缚了学生的思维。

### 2. 活动课程

活动课程主张编制课程应与学生的生活经验对应，使学生掌握解决实际问题的知识。提倡学生“在做中学”。强调课程要照顾学生的需要、兴趣和个性，提出在活动中学习，通过活动获得经验，培养兴趣，解决问题，培养科学的思想、态度和思维方法。活动课程的思想可以溯源到法国自然主义教育思想家卢

梭，19 世纪末 20 世纪初，美国的杜威和克伯屈发扬了这一思想。杜威的课程为“经验课程”或“儿童中心课程”，他就教育本质提出了他的基本观点，“教育即生活”和“学校即社会”。杜威认为，教育就是儿童生活的过程，而不是将来生活的预备。他说，生活就是发展，而不断发展、不断生长，就是生活。因此，最好的教育就是“从生活中学习、从经验中学习”。课程就是要给儿童提供成长的条件。在其成长过程中，教育不是强迫儿童去吸收外面的东西，而是要使人类与生俱来的能力得以发展。由此，杜威认为，教育过程在它自身以外是无目的的，教育的目的就在教育的过程之中，他反对把外在的目的强加给儿童。既然教育是一种社会生活过程，那么学校就是社会生活的一种形式，学校即社会，具有社会生活的全部含义，校内学习应该与校外学习连接起来，两者之间应有自由的相互影响。在学校里，应该把现实的社会生活简化到一个雏形的状态，呈现给儿童。

### 3. 分科课程与活动课程的关系

通常认为，分科课程与活动课程是学校教育中的两种基本的课程类型。分科课程将科学知识加以系统组织，使教材依一定的逻辑顺序排列，便于学生在学习中掌握一定的基础知识、基本技能。但是，由于它分科过细，只关注学科的逻辑体系，容易脱离学生生活实际，不易调动学生学习的积极性，成为教师灌输教育的工具。活动课程则可以在一定程度上补救这一缺失，但同时，由于活动课程往往依学生兴趣、需要而定，缺乏严格的计划，因而不易使学生系统掌握科学知识。活动课程主张一切学习都来自学生的生活经验，就是生活经验的改造或重组；主张学习必须和个人的生活经验发生联系，教学必须从学习者已有的生活经验开始；主张打破严格的学科界限，有步骤地扩充学习单元和组织教材，强调在活动中学习，而教师从中发挥协助作用。一般认为，这两类课程在学校教育中都是不可或缺的，它们是一种相互补充而非相互替代的关系。

事实上，这两种课程在本质上关注的都是知识的传承。我们知道所谓分科课程先于活动课程，在实施分科课程的过程中日渐暴露出的短处催生了活动课程，活动课程只不过是试图在关注学生主体性的基础上让学生获得知识，正是这种知识导向的目的性把生活活动看成知识性学习活动，才打破了学生生活经验的全面性、和谐性。教育的根本目的不是传承知识，而是把知识作为手段培养建设者和接班人。什么是接班人？就是有德，有全心全意为人民服务的远大理想；就是有才，有能力通过创造性活动建设新生活。可见，教育的目的不是知识的传承，而是能力的提升，知识是提升能力的重要凭借，而不是目的。显然把两种课程看成是补充关系，仍然是有局限性的。我们知道，所有知识都来源于生活，所有知识归根结底都是为生活服务的，因此，如果我们把课程定义为生活主题，把发现知识作为改善生活的手段，教育的精神面貌就会焕然一新。在生活教育活动中，目的不是获得知识而是改善生活状况，过更好的生活，根本措施是不断发现新知识、发明新技术。这样生活主题既是动力又是引领目标，因而是可持续的，是创新的。同时，由生活主题获得的经验也一定是全面的、和谐的。

### 三、核心课程与外围课程

分科课程以其深刻的历史渊源及易于操作的特点获得了广泛应用，对其缺陷也获得了普遍共识。由此诞生了活动课程，进而也引发了对核心课程的探索。

#### 1. 核心课程

核心课程反对将各门学科进行切分的做法，强调在若干科目中选择若干重要的学科合并起来，构成一个范围广范的科目，使之成为每一位学生的必修，同时尽量使其与其他学科形成相应配合。核心课程在一定程度上也可被看作是



对活动课程的反对，尤其反对课程只从学生个人兴趣、需要出发的做法，认为它不能使学生全面获得系统的知识。认为课程需要反映社会的需求，而不仅仅局限于学生个人的生活。因此，核心课程在产生之初，其显著特征就是以社会需求及生活为中心。核心课程产生于 20 世纪 20~30 年代社会动荡时期，改造主义在其中的作用功不可没。20 世纪 30 年代西方处于严重的经济危机之中，社会矛盾尖锐，以康茨为代表的一批进步主义教育家感到教育问题与社会问题紧密联系，教育改革受社会改革的制约。应少强调以儿童为中心，多强调以社会为中心；少关心个人成长，多关心社会变革。进步主义教育过于强调手段和过程，忽略目的和结果。但只有目的明确，才能手段适当。教育的首要任务在于确立明确的目的，即以“新的社会秩序”为理想而改造社会。他们倡导一种“以未来为中心”的教育纲领，其目的是通过说服而不是强制的办法来实现“社会改造”，以“社会改造”为核心来构建核心课程，打破原有分科课程的界限。在有些人看来，核心课程的真正特点是注重社会需要及以生活为中心。

核心课程强调学科间的综合并构成一个“核心”，这种课程是每个学生都要掌握的，是需要所有学生共同学习的。这样就产生了两个问题：一是社会生活的需要是多种多样的，具体哪部分课程需纳入核心课程；二是随着新学科的不断出现，这些新学科的拥护者都希望将其纳入核心课程中，同时其他一些学科事实上也需要在核心课程中得到反映。在这种情况下，如同分科课程自身的缺失造就活动课程一样，与核心课程互补的外围课程也应运而生了。

## 2. 外围课程

外围课程是指核心课程以外的课程。它是为不同的学习对象准备的，它不同于照顾大多数学生、面向所有学生的核心课程，而是以学生存在的差异和独特需要为出发点，具有差异性和可变性。核心课程与外围课程的差异，如同一般与特殊、抽象与具体一样，是相辅相成的。

### 3. 核心课程与外围课程的关系

核心课程与外围课程把社会需求作为基本出发点，打破了过去长期把学科并列构建课程的模式，把课程的时代发展价值放在知识传承的永恒价值之上，把教育目的和课程有机地联系在一起，使我们对课程的认识迈上了一个新台阶。但是课程学科之间的内在关系并没有被真正揭示出来。事实上，学科之间的关系并不是并列的。在人类所有知识中自然科学是最基本的，是居于核心地位的。人类在探索自然生活的过程中，产生了社会科学和语言科学；在认识社会的过程中发现认识了自我，产生了心理科学；通过生活需要的满足，产生了美学；所有这些科学都是服务于人类生活的，因而也是保证教育目的实现的。这是新人类教育关于课程的又一基本观点，它发现了学科课程之间的内在关系，为发挥学生在课程中的主体性提供了可能，是培养全面发展人才的重要指导。

## 四、显性课程与隐性课程

### 1. 显性课程

显性课程也称为显在课程、正规课程、官方课程，指的是为实现一定的教育目标而正式列入学校教学计划的各门学科，以及有目的、有组织的课外活动。其显著特征之一就是计划性。计划性是区分显性课程与隐性课程的主要标志。

### 2. 隐性课程

隐性课程也称为隐蔽课程、潜在课程、非正规课程、未预期的课程，指学生在学校教育中无意识获得的经验、价值观、理想等意识形态内容和文化影响。它是学校教育以间接内隐的方式呈现的课程，具有非预期性、潜在性、多样性、不易觉察性。

### 3. 显性课程与隐性课程的关系

通常认为完整的教育课程，应包括显性课程和隐性课程。显性课程是以课程计划、教学大纲、教材形式明确呈现的课程。隐性课程则是以教育的物质环境、精神氛围等方式存在的，未明确呈现的课程。显性课程是通过学生有意识的特定的心理反应起作用的，隐性课程则是通过学生无意识的非特定的心理反应并以润物无声的方式影响学生的。

教育的要义在于通过课程以适当的方式方法促进学生的发展，考察显性课程和隐性课程，我们不仅要关注课程内容对学生的影响，更要充分关注两类课程对学生发展产生的影响的质量水平上。显性课程对学生的影响较为全面，具有系统性；而隐性课程则相对较差，但质量水平较高，且深刻持久。所谓显性与隐性是相对的，是可以相互转化的。为提高教育效果，特别是促进素质教育的有效开展，激发学生探索的主体地位，促进个性发展，培养创新能力，应该探索两类课程的融合。一方面把显性课程转化为隐性课程，变教师对教育的主宰作用为引领学生在隐性课程学习的启发作用；另一方面把隐性课程当作显性课程来看待，积极开发隐性课程资源，完善优化显性课程，然后作为隐性课程来实施，使两类课程实现融合。这里实施隐性课程既不单单指原来的隐性课程，也不纯粹是指原来显性课程，而是二者融合后的课程，是一种新型的研究性课程。它是预设的生成，应体现出研究主题，是学生在社会生活背景下提出并经教师同意的，研究过程是学生主导的。对教师来说，是全方位的预设；对学生来说，是基于生活需要的生成。在提出问题和解决问题的全过程中使学生学到科学的研究方法，获得丰富且多方面的体验，获得系统的科学文化知识，培养学生永不满足、追求卓越的态度，培养学生发现问题、提出问题、解决问题的能力，发展创新能力，促进全面发展。教师以合作者的身份发挥支撑、启发引领作用，保证教育资源育人价值充分被挖掘。

## 五、国家课程、地方课程与校本课程

### 1. 国家课程、地方课程与校本课程

从课程开发的主体来看，可以将课程分为国家课程、地方课程与校本课程。国家课程亦称“国家统一课程”，它是国家负责编制、实施和评价的课程。地方课程介于国家课程与校本课程之间，指由国家授权，地方根据自身发展需要开发的课程。校本课程是指根据国家课程、地方课程的要求，为取得更好的教育效果结合本校的实际而开发的课程。校本课程并不局限于本校教师编制的课程，可能还包括其他学校教师编制的课程或校际教师合作编制的课程，也可以包括某些地区学校教师合作编制的课程。

### 2. 国家课程、地方课程与校本课程的关系

通常认为，中央集权的国家比较强调课程的统一性，倾向于国家课程，而地方分权的国家比较强调课程的多样性，倾向于地方课程、校本课程。虽然国家课程与地方课程、校本课程是不同的课程形式，但它们之间是相辅相成、互为补充的关系。在推广国家课程的同时，应该允许开发一定比例的地方课程、校本课程；而推行地方课程、校本课程的学校，也应充分重视国家课程的重要价值。

教育是国家的事业，教育的根本目的不是传承知识，而是凭借知识发展学生，培养国家经济社会发展所需要的人才，具有鲜明的时代特性。国家的发展是通过地方的发展来体现的，所以国家课程和地方课程都是非常必要的。新人类教育根据素质教育对于课程的内在要求，认为国家课程要反映教育目的的内在要求，保证教育目的的有效贯彻，反映人类认识产生发展的规律，建立科学的内容体系和评价标准，为地方课程和校本课程提供纲领性指导和范例示范；地方课程要全面反映国家课程的根本要求，根据地方经济社会发展的独特资源，

进一步丰富完善落实国家课程，并为校本课程开发提供科学指南和范例示范；校本课程就是根据国家和地方课程的内在要求，依据本校可以用的各种教育资源，充分挖掘其育人价值，开发可实施的随时生成课程的方案。如果说国家课程、地方课程体现了鲜明的预设课程和显性课程的特点；校本课程则要体现出生成课程和隐性课程的特征，以更好地保证学生的需要，保证学生在课程中的主体地位，促进学生有个性地发展，有效培养创新能力。校本课程并不等同于教材，教材是预设，它不能充分保证学生在课程中的主体地位，不能充分保证创新能力的培养。校本课程可以转化为教材，以利于课程生成的规范性，以保证教育活动的可操作性，但二者并不等同。首先，前者是课程，后者是课程实施的媒介，二者在某种程度上体现着目的与手段的关系。其次，校本课程是落实新课改要求的国家、地方、学校三级课程管理目标，是所有学校必需的；校本教材则不一定是所有学校的必需，如果教师的教育素养很高，具备良好的课程生成能力，则不一定需要教材。即便是有些学校编写了一部分校本教材，也因为校本课程的时效性、变化性等特点，使校本教材的使用范围、使用周期和使用效率都受到限制。教材可以对教师呈现，教师需要依据具体情况进行相应调整，改变教材的预设性，体现课程的生成性。对学生而言，所谓教材应该是学生学习过程的自我记录，学习经验的深加工，是自我编辑的所谓“课本”。

## 六、知识中心课程、学生中心课程与社会中心课程

### 1. 知识中心课程

知识中心课程理论又被称为学科中心课程理论，在课程发展的历史中，该理论堪称最古老、影响范围最广的理论。该课程流派的主要观点：知识是课程的核心；学校课程应以学科分类为基础；学校教学以分科教学为核心；以学科基本结构的掌握为目标。

## 2. 学生中心课程

该理论包括经验主义课程理论的一些方面，以及人本主义课程理论等，它们的共同点在于重视学习者在教育中的主体地位。该流派的主要观点有以下几个方面：教育的根本目的是儿童发展，培养人格健全、和谐发展和获得自由的“完整人”；学生是课程的核心，学校课程应以学生的兴趣或生活为基础，课程教学中要重视学习者的直接经验，组织有意义的学习活动；课程要立足于促进学生的发展；为了实现人本主义的教育价值和目的，需要建立和实施平行课程体系，包括学术性课程、社会体验课程和自我实现课程，它由知识课程、情意课程和体验整合课程有机结合而成，着眼于整体人格的发展。

## 3. 社会中心课程

社会中心课程理论又被称为社会改造主义课程理论。社会中心课程理论倡导将社会改造作为教育的目的，课程设置应该以重大的社会问题为基础。该课程流派的主要观点为：课程与教学应由教育者按照社会需要来决定，而不是由学生自己来决定；社会中心课程批判儿童中心课程与教学论夸大了儿童个人的自由，主张把课程与教学的中心放到社会现实问题、社会改造和社会活动上；应以解决实际的社会问题的逻辑而不是学科知识的逻辑为主线来组织课程与教学，使课程与教学同社会生活联系起来，增强学生适应和改造社会生活的能力。社会问题而非知识问题才是课程的核心问题，课程的价值既不能根据学科知识本身的逻辑来判断，也不能根据学生的兴趣、需要来判断，而应该有助于学生的社会反思，唤醒学生的社会意识、社会责任和社会使命；它努力超越科学技术主宰课程与教学的现状，认为传统的课程过分强调了技术，而忽视了人类的其他经验。要实现社会发展的教育价值和社会改造的教育目的，就必须加强美学、道德、社会和人文方面的课程与教学。

就课程理论流派问题，我们不能孤立地看待它们。任何课程流派的产生都有其产生发展的时代背景，归根结底是由产生它的那个时代，经济社会发展对

人才培养的内在要求决定的，只不过每个时代发展面临的核心问题不同，对人才培养质量规格不同，就需要不同的课程理论支撑。所谓学生中心和知识中心，强调的是课程的认识角度，它不是实践的角度。教育理论的认识取向和教育活动的实践取向不同，前者关注认识角度的多维性，后者关注认识的统合。因此，就实践层面的课程而言，必须在人才培养目标指导下，对不同课程理论进行整合。人从来就是社会性的人，没有社会性的自然人是不存在的。个人与社会是统一的，只不过是在不同社会背景下为了更好的生活，对此有所偏重而已。知识是发展人的手段，也是发展社会的手段，因此课程所涉及的知识应是全面的，只有知识全面，才有人和社会发展的全面和谐。知识、学生和社会三者之间具有不可分割的内在联系，它们不是非此即彼的。

## 第四节 幼儿园课程的内涵

### 一、幼儿园课程的本质

幼儿只有先有直接经验，然后才能学习间接经验，而且直接经验获得的越全面，对间接经验的理解就越深刻。幼儿时期是以学习直接经验为主的，那种试图让幼儿学习间接经验的想法和做法，无疑是违背幼儿学习发展规律的，将严重影响幼儿的可持续发展，是不符合素质教育要求的。因此，从这个意义上讲，幼儿园的课程是幼儿的课程，是关于幼儿的生活活动，是幼儿在生活活动中遇到的问题，在教师支持启发引导下解决问题的活动。

幼儿园课程是一种关于幼儿生活的即时的、真实的、具有整体意义的活动，它是发展幼儿的手段，不单单是获得知识的载体。它的主题是鲜明的，即关于幼儿生活的教育，为了幼儿生活的教育，通过生活对幼儿进行教育的教育；它的目标是全面的，它要求幼儿体智德美劳等诸方面都得到全面和谐发展；它的内容是生活的、浅显的、富有启发性的，它是关于幼儿生活的，是关于幼儿生活需要满足的，是能激发幼儿更高水平需要的；它的结构是整体性的、综合性的，它不单单是关于学科领域的知识教育，它是因生活需要的即时激发而探寻相互关联的学科领域知识，满足相应需要的生活活动；它的实施是通过幼儿的生活活动，获得的是体验，是经验性认识而不是书本知识。

## 二、幼儿园课程的特点

生活化课程是幼儿园课程的基本特点。这里的生活是幼儿的生活，是为了获得基本生活资料满足幼儿生活需要的生活。

幼儿园课程为什么是生活化课程？在成人看来，教育幼儿的唯一目的是启蒙，而幼儿来到这个世界的首要任务是生存，生存需要通过具体的生活活动来实现，幼儿自己是不会产生教育需要的。所谓幼儿教育是成人为幼儿的社会化而强加给幼儿的需要，而且时代不同，教育的需要也有所不同。例如，今天幼儿园要实施素质教育，而过去则不必如此。从一般意义上讲，教育就是要传递人类优秀的文化经验，而人类文化经验归根结底是来自人类的生活实践，通过生活实践获得的直接经验是理解间接经验的基础。因此说，教育与生产劳动相结合是实施教育的基本途径，生活主题教育是整合幼儿生存需要和成人幼儿教育需要的有效途径。人类文化经验是有简单和复杂之分的，人类最简单的文化起源于早期人类用自然资源满足自己生活需要的生活活动，而幼儿的生活本质



上也是如此。因此，我们说生活化课程是最适宜幼儿启蒙的，是幼儿园课程的基本特点，并由此决定了幼儿园课程有以下几个具体特点。

一是幼儿园课程的整合性。生活活动仅追求需要的满足，为此必须凭借知识与技能，教育的作用就是引导幼儿发现知识与方法以满足当下的生活需要。另外，人类的一切知识都源于生活并为生活服务的。生活中获得的认知是不分学科的，它们是水乳交融的，是整合的，是共同为生活服务的。

二是幼儿园课程的活动性。生活的核心是生产实践活动，幼儿的生活不是成人强加于幼儿的生活，不是成人包办的生活，是幼儿为生存的需要而展开的生活，它必须通过具体的真实活动得以实现。

三是幼儿园课程的浅显性。幼儿的生活不同于成人的生活，它不是充满复杂智力的高级社会文化生活，它是为满足自己的基本生存需要的简单生活。其简单性主要体现在凭借基本生活资料满足自己的吃喝拉撒睡之类的需要，它的内容浅显、无须追问，具有较好的启蒙性。

四是幼儿园课程的园本化。幼儿园的存在不仅仅是为了幼儿更好地获得教育，获得更好的教育不一定发生在幼儿园，幼儿园还有解决家长参与社会生产劳动的需要。这样，幼儿的生活只能在幼儿园发生，幼儿园课程不是普遍的，它一定是发生在特定幼儿园的，具有园本化特点。

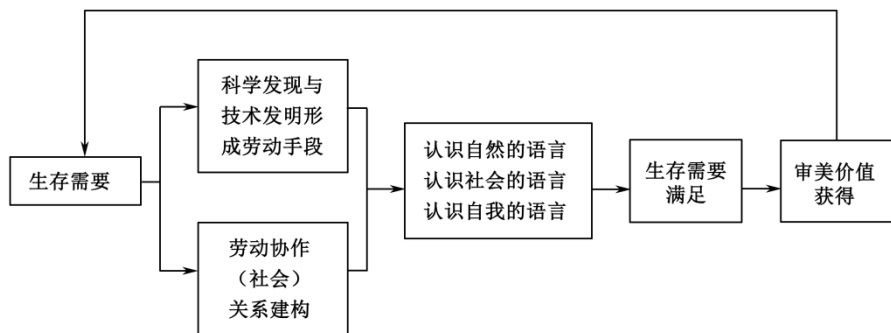
五是幼儿园课程的游戏性。幼儿的身心发展特点决定了幼儿通过生活获得教育不是一次完成的，因为幼儿没有强大的社会经验去强化他所获得的新经验，所以，幼儿往往需要运用相关的游戏化课程来强化、系统化其获得的一些新经验、新操作方法。

### 三、幼儿园五大领域课程的关系

《纲要》指出，幼儿园五大领域的内容是相互渗透的，与此同时，还从五个领域分别提出了目标、内容要求和指导要点。其实这些并不是基于实践的需要而提出的认识性内容，我们希望通过这些认识形成系统教育思想，发挥其正确指导作用。我们应该意识到理论陈述只有依据学科化思维，才能把事情说清楚，把道理讲明白，把论证做严密，但在实际执行《纲要》的过程中，我们却把诸如领域目标、内容要求、指导要点等具体化、机械化了，从而使领域学科教学一度占据主导地位，从而从根本上偏离了领域相互渗透的根本要求。《3~6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）进一步指出，要关注幼儿学习与发展的整体性。幼儿的发展是一个整体，要注重领域之间、目标之间的相互渗透和整合，促进幼儿身心全面协调发展，而不应片面追求某一方面或几方面的发展。于是领域整合成了广泛争论的话题。这些观点不外乎是站在不同角度从五个领域之一看与其他领域的联系，并各抒己见。从表面上看，每一种观点都有道理，因为这世界本来就是一个相互联系的世界，无论从哪个领域看其他领域，都会找到相应的联系。但是这些观点忘记了本质联系与非本质联系的区别，更忘记了事物是本质联系决定非本质联系发展的。认识脱离了实践的要求，不是导致实践的片面、机械，就是导致唯心主义，让精神决定物质。例如，那种试图用艺术领域整合其他领域的所谓艺术特色教育的观点，就是如此。

我们知道生产力是决定社会发展的根本动力，生产力决定生产关系，一定的生产关系总和构成一定的社会经济基础，并决定上层建筑，这是马克思主义的基本观点。依据这个原理，在生活主题教育活动中，五大领域之间相互联系的主线应该是科学领域，而不是其他，因为科学是第一生产力，它理应成为而且一直是实现生存目的的根本手段。以科学技术的发现发明（科学领域）为主

要满足不断增长的生存需要（健康领域）的手段，以一定的科技水平决定的自发的劳动协作（社会领域）为主要劳动方式，通过实践范围的不断扩大发展相应的语言（语言领域，包含作为艺术形式的语言），实现健康生存的目的，在生存目的基础上感受审美（艺术领域）的价值所在，最终实现健康生活能力的不断提高，达到全面和谐发展及创新能力培养的目的，如下图所示。因此，实现领域整合的关键是实施生活主题教育，关键抓手和认识主线是科学领域，在人类文化产生发展规律的指导下，通过科学发现和技术创新带动其他领域全面和谐可持续发展。



## 第五节 20 世纪我国幼儿园课程改革的历史回顾

1903 年，我国第一所公立幼儿教育机构——蒙养院的建立，标志着我国幼儿教育开始由家庭走向社会。清末民初，我国幼儿教育机构中的课程非常混乱，有日本式课程、宗教式课程（体现在教会办的幼稚园中）、欧式课程（体现福禄贝尔和蒙特梭利教育思想）、美式课程（体现杜威“儿童本位”教育思想）。

蒙养院课程完全模仿日本式课程。总体来说，在这一时期，许多幼儿园课程都是照搬外国的，幼儿园课程并不适合当时的中国国情。

“五四”运动的爆发带来了我国文化思想的大解放，从1925年开始，陈鹤琴、张宗麟、张雪门等人以杜威的教育思想作为幼儿教育的理论指导，开展了幼儿园课程改革试验。这一时期课程改革的主要成果是制定了比较适合当时我国国情的《幼稚园课程标准》。课程组织采用了陈鹤琴、张宗麟等人提倡的幼稚园“中心制课程”——单元教学，创立了我国自己的幼稚园课程体系。单元中心模式，课程实施以幼儿活动为中心，整合幼儿园所有活动为一个单元，强调“做中教，做中学”。这些观点和实践对当今我国幼儿园课程改革仍然具有重要的指导意义。

中华人民共和国的成立从根本上改变了中国教育的性质，幼儿教育成为社会主义教育事业的重要组成部分。这一时期幼儿园课程改革的指导思想就是全面学习苏联经验，废除单元课程，引进苏联的学科课程，实施分科教学，强调学科教学的系统性、计划的统一性和完整性。这次改革主要积累了根据幼儿年龄特点分科编排和实施教育教学的经验。但对旧的课程体系采取全盘否定，在全面学习苏联幼儿教育理论和经验的过程中，有全面照搬的倾向，课程模式单一，全面否定了“单元教学”，又形成了“分科教育”模式一统天下的局面。实际上两种模式各有利弊，应该相互补充。

改革开放后，西方各种先进幼儿教育思想不断引入我国，对传统的幼儿教育观念产生了很大的冲击。幼儿教育改革的核心首先是教育观念的转变，幼儿园课程改革的特点也表现为在新的教育观和课程观指导下，实行全面整体的改革。幼儿园课程改革的实践在全国各地多层次、全方位地展开，并取得了丰富成果。幼儿园课程由狭义的科目课程发展为广义的整体课程，并具有中介性、整体性、动态性的特征。全国各地的幼儿园开展了多方面的课程改革探索，形成了分科教育课程、综合教育课程、活动教育课程等多种课程模式并存的格局，

并直接推动了《幼儿园工作规程》《纲要》的颁布与实施。

事实上，分科课程是明显的知识取向的课程，它是不能满足幼儿正确启蒙需要的，是违背幼儿身心发展规律的。综合课程虽弥补了学科课程的不足，但它根本不可能改变知识追求的旨趣，只有把它们融入生活活动课程中去，把知识作为改善生活状况的手段时，知识才没有学科界限，才能从根本上实现领域渗透和整合。

回顾幼儿园课程发展历史的目的，在于要认识到对课程的认识不是静止的，要树立与时俱进的观念，有效实施素质教育，不要为条条框框所束缚，要用发展的观点来看待。对课程的认识不是绝对的，任何认识都有时代的局限性和历史的局限性，要用联系的观点来分析，看到任何一个时代的课程与它所处时代的发展需要之间的内在联系，都是在那个特定时代相应价值观影响下形成的，对那个时代来说是正确的。对新时代来说，不要实行简单的拿来主义，要善于立足于时代需要，与时俱进建构新时代幼儿园课程理论，保证课程理论的正确性。对课程的认识首先是价值的正确性，这是时代发展的核心价值决定的，但从历史长河中来看，对课程认识的正确性和科学性是历史地内在统一的。

## 第六节 当前幼儿园课程存在的问题与对策

### 一、当前幼儿园课程存在的问题

当前，幼儿园部分课程内容脱离了幼儿实际经验，直接危害了幼儿的自主发展，导致发展的不可持续。课程内容仅被局限为教师专门精心准备的教育活

动，而不是幼儿的真实生活活动，使幼儿发展处于被动地位，损害了幼儿发展的主体地位，严重妨碍幼儿创造能力的培养。幼儿园课程内容多表现为学科领域的课程，缺乏内容的渗透和整合，是为了获得知识的教育，而不是因生活需要而探寻知识以满足需要的生活教育。课程内容重视诸如知识技能等显在发展目标，忽视诸如情感、态度、能力等潜在发展目标，严重妨碍了幼儿发展的可持续性，不利于为终身发展奠基。没有认清游戏就是幼儿不真实再现已有经验的活动内涵，没有认清游戏的隐性灌输教育弊端，课程游戏化现象严重，没有抓住幼儿游戏学习的本质，不了解幼儿游戏的心理动因，导致游戏教学的恣意妄为，无视幼儿的生活经验和发展水平，教师成为游戏活动的编导，无视幼儿游戏的主体地位，扼杀了幼儿自由游戏的精神，阻碍了幼儿发展的主动性和创造性，不利于深入贯彻落实素质教育，培养创新精神和实践能力，实现全面发展。

## 二、陶行知生活教育课程理论及启示

### （一）陶行知生活教育课程理论

生活教育的课程理论是陶行知教育思想的主线和重要基石，陶行知的生活教育课程理论，主要包括生活即教育、社会即学校，主张教育同实际生活相联系，坚决反对没有“生活做中心”的死教育。

陶行知认为：教育的根本意义是生活之变化。生活无时不变即生活无时不含有教育的意义。生活与教育是一回事，是同一个过程，教育要通过生活来进行。生活与教育是同一过程，教育不能脱离生活，生活也不能脱离教育。有什么样的生活就应有什么样的教育，教育的内容应根据生活的需要。

在陶行知先生看来，文字、书本只是生活的工具，不是生活本身；教育即

来源于生活，由生活产生；作为教育的中心内容，文字、书本不能喧宾夺主。“生活即教育”则主张到处是生活，即到处是教育；“社会即学校”，即整个的社会是生活的场所，也是教育的场所，这就扩大了教育的范围和场所。生活教育内容博大无比，是动态的；因生活的变化而变化，因而也是全面的。陶行知先生把生活教育定义为“是给生活以教育，用生活来教育，为生活的向前向上的需要而教育”。

## （二）陶行知生活教育课程启示

教育必须为经济社会发展培养适宜人才，这是教育存在的首要原因，也是素质教育的根本旨趣。因此，那种两耳不闻窗外事，一心只教圣贤书的做法是极其错误的。陶行知生活教育课程理论，要求对传统的旧教育进行全面的、系统地改造，实现两个根本转变。一是在课程目的方面，力主把人当作奴隶来训练的、劳心与劳力分离的、治人与被治对立的，只为“小众”服务的封建买办教育，改变成为大众服务的人民教育；二是在课程内容方面，力主把脱离劳动、脱离实际、脱离群众的课程，改变为教育与生活密切结合、理论与实践紧密结合的，以培养能顺应自然、改造社会的能人为目标的创造性的“活教育”，使教育的内容转到“生活”的轨道上来。陶行知教育理论产生的历史背景，对于今天我们从传统教育到素质教育转变的时代背景具有内在的一致性，不仅都是对旧教育的否定，而且都强调教育与生产劳动相结合的课程观。因此，生活教育课程理论对于今天包括幼儿园教育在内的我国教育仍具有极强的现实指导意义。

幼儿园实施生活教育课程是贯彻落实素质教育的根本途径，幼儿启蒙的时代性和特殊性，决定了幼儿园生活教育课程的独特性，主要体现在以下几个方面：

第一，陶行知生活教育课程理论是为改变封建的旧教育而提出的。今天我

们在幼儿园实施生活教育，不仅是为改变传统幼儿园教育，而且旗帜鲜明地提出是为有效实施素质教育，以培养创新精神和实践能力为重点的全面和谐发展的教育，具有鲜明的时代内涵。力主改变过去传统教育氛围里“素质教育是个筐，什么都往里装”的艰难局面，使素质教育落到实处。

第二，在幼儿园实施以培养幼儿创新能力为重点的生活教育，必须紧紧抓住素质教育对生活课程内在要求这个重点。幼儿园生活课程要适应幼儿的生活需要，而不是成人的生活需要。要不断激发幼儿新的适宜性生活需要，需要在人类认识产生发展规律的指导下，以人类最简单的文化为起点，营造建构一个由简单逐步到复杂的生活教育课程环境，使生活教育的课程体系落到实处。另外，需要在人类生产技术产生发展规律的指导下，引导幼儿为了适应自己不断发展的生活需要，发明立足于特定生活问题的解决方法和工具，保证不断发展的生活需要得到实现，把认识上可能的生活转变为实实在在的新生活。

第三，社会即学校，幼儿生活在现代社会里获得的经验是无序的，是简单经验和现代文化的复合体，难以全面感受知识产生发展的过程，不利于培养创新能力。幼儿在现代生活中获得的经验，即使有碍于培养创新能力，但教育必须直面这个无法回避的事实。为此，幼儿园教育必须围绕幼儿在现代生活中获得的核心生活经验，遵循人类文化发展规律，采用逆向思维，以现代生活经验为引领，建构与幼儿简单生活经验相互连接的有序经验体系，在满足幼儿自己不断发展的生活需要的过程中，理解知识产生发展的过程，进而逐步理解现代生活经验背后的一脉相承的文化精神，推进创新能力持续发展。不能仅仅让幼儿简单地面对生活，这样会让幼儿失去思考的动能，阻碍其创新能力的培养。这就要求我们必须基于现代生活和经济社会发展的需要，按照人类知识产生发展的有序性，开发预设性幼儿园课程，为生成课程打好基础，以增强幼儿园教育的自觉性。



第四，幼儿只能在实际生活经验获得过程中发生真实而有意义的学习，而不像后续的其他阶段的教育主要以间接经验学习为主。长期以来，幼儿园教育没有像其他阶段教育一样，开发从简单到复杂的系列课程，而且没有充分意识到，幼儿园课程虽然从认识上可以是学科视角的，但实践的幼儿园课程是融合课程。如此，在素质教育背景下对幼儿园教师的新挑战，无疑是非常巨大的。不仅是理念的转变和教学方式方法的改变，而且还涉及课程资源的开发与课程设计问题，这是整个幼儿园教育变革的难点和关键，也是本书尝试解决的核心问题。它在认识上是一个预设课程，在实践上却是一个依据幼儿生活需要和发展状况的生成课程，是在预设课程的指导下的生成课程。没有课程的预设，就不会有有目的的课程生成。

### 三、解决当前幼儿园课程问题的对策

实施生活主题教育是解决当前幼儿园课程问题的根本措施，是有效实施素质教育的正确选择。因为人类的一切知识归根结底都来源于生活，都是对生活中遇到问题解决后的经验总结，都是为生活服务的，并且生活中蕴含的知识是不分学科的，它们在生活中是相互渗透的。学科知识不过是为了把某一方面的认识说清楚，而不得不割裂与其他方面认识的联系所建立起的封闭性知识体系。因此，实施生活主题教育，不仅是教育的本真需要，是人的发展需要，而且能够恢复学科知识间内在联系，实现学科领域的整合，促进幼儿全面和谐发展，进而推动可持续发展。

幼儿园课程五大领域的内容不是孤立的，而是有机联系、相互渗透的。实现幼儿园五大领域的整合，要善于把握科学城主线，从一日生活活动中挖掘领域的教育价值，恰当把握教育契机，转换生成相应领域主题，实现领域整合，

提升生活品质。由于游戏是生活的反映，所以还要善于创造条件，给幼儿自主游戏活动的空间和时间，通过游戏活动实现课程整合。

既然生活是知识的源泉，知识是为生活服务的，那么，要实现幼儿园课程领域的整合，生活主题教育就成为必然选择。实现幼儿园课程的整合，首先要关注课程目标的整合。传统的学科课程强调知识的传授，忽视幼儿情感、态度、能力的培养，它所造成的结果是有目共睹的。实施生活主题教育在确定目标时，不仅要关注五大领域的知识技能目标，更要强调情感、态度、能力目标，使幼儿获得各方面的经验，得到全面和谐发展。我们必须深刻意识到，态度决定发展方向，情感提供发展动力，知识技能提供发展手段，能力提供发展保证。这些是幼儿终身发展的重要保证。

大自然是早期人类生活的唯一环境，是人类认识的起点，也是人类知识的起点，因此，利用自然资源满足幼儿的生活需要来建构幼儿园课程，是幼儿园课程的理想境界。在人类知识产生发展轨迹的指导下，通过种植、养殖、材料利用及简单工具发明等满足基本生活需要的活动，最容易建构起从简单到复杂生态性课程结构，最便于实施启发式教育，最有利于培养幼儿的创新能力，最有利于促进幼儿自主可持续发展。事实上，人类认识产生发展的规律与幼儿身心发展的规律，具有内在的一致性，因此，循着人类知识产生发展的轨迹建构课程体系，能够很好地反映素质教育对课程的要求，是开展素质教育的有效凭借。这些应成为幼儿园课程资源开发与利用的重要关注点。

幼儿园生活化课程就是关于在教师支持启发引导下，幼儿尝试解决吃喝拉撒睡等一系列自己生活问题的活动。教师的支持就是为幼儿创造相应的有序生活环境条件；教师的启发就是不灌输、不包办幼儿的生活，而是利用幼儿已有经验，或通过丰富幼儿相应经验，用启发的方式让幼儿解决自己生活中的问题；

教师的引导就是要把握好幼儿发展的正确方向，有利于幼儿生活能力的不断提高，有利于幼儿的持续发展。

既然幼儿园的课程是关于幼儿解决自己生活问题的活动，那么只有通过营造生活化环境才能保障生活化的课程。生活化课程要让幼儿在生活中自主探究发现解决自己的生活问题，并在这个过程中获得基本的生活技能。生活化课程要重视幼儿对生活的体悟，不断推动幼儿认知的持续自主发展。生活化的课程注重培养幼儿亲近自然、亲近社会的人文情感，为持续发展提供动力，为正确价值启蒙奠定基础。生活化课程让幼儿在社区乃至社会生活中拓展生活视野，激发更高的生活愿望，促进创新能力的不断提高。

## | 第三章 |

# 幼儿园教学论

### 第一节 教学概述

教学是教师的“教”和学生的“学”所组成的一种人类特有的人才培养活动。通过这种活动，教师有目的、有计划、有组织地引导学生学习和加速掌握文化科学基础知识和基本技能，促进学生多方面素质全面提高，使他们成为社会需要的人。不同时代教学的核心价值追求是不同的，在素质教育背景下，其核心是教学生会学，不仅要让学生掌握知识，而且要让学生获得掌握知识的方法，培养学生的创新能力和良好的做人品质。

教学的根本任务是保证教育目的的实现。具体包括向学生传授系统的科学知识，训练学生形成基本技能、技巧，发展学生的智力和相应时代发展所具备的能力；使学生身体正常发育，健康成长；培养学生具有正确的审美观点和感受美、欣赏美和创造美的知识和能力；使学生掌握现代工农业生产的基本知识，学会使用、革新或发明基本生产工具的技能；培养学生形成科学的世界观、正确的价值观和方法论。






教学是教育活动整体的一个部分、一个环节，教育活动也可以通过诸如课外活动、各种形式的劳动、学生集体组织的活动、社会公益活动、家庭活动等多种形式，能够对学生发展产生影响的活动来实现。教学是教育活动的主要方面，教育与教学是不可割裂的，教学就是教育的一种形式，二者是相辅相成的。


“课堂教学”就是指在确定时间、地点、场合下所进行的教学者向学习者传授知识、经验、方法，培养能力并指导其进行学习的活动过程。但课堂教学不完全等于教学，教学活动有多种形式，课堂教学只是教学活动的基本形式。




课堂教学活动不同于自发的学习活动。自发的学习不能保证内容的全面性、系统性、和谐性，教学以有目的、有计划、有组织的活动形式并根据课程的要求，在教师的引导下以合适的方法进行人类经验的传授，既有知识的获得、智力的发展、能力的培养和提高，又有思想品德的完善、基本技能的形成、个性特长的发展等等，从而极大地提高教学效率。





教与学是矛盾对立的统一体。教，是教与学关系中矛盾的主要方面，教学设计控制着教学进程、教学方向、教学过程，决定着教学目标的实现，教师在教学中起主导作用；学，处在教学中的从属地位，尤其在课堂教学中学生始终处在被设计、被引导一方，但教学目标的实现是要通过学生来完成，学生是教学活动的主体。因此，教的核心追求是促进教与学矛盾双方的转化，使处在从属地位的学转化为主动探索、主动学习。为此，必须处理好间接经验和直接经验的关系，传授知识和培养思想品质的关系，传授知识和发展智力的关系，以及发挥教师的主导作用与调动学生积极性、能动性的关系。

## 第二节 教学方法的历史演变与启示

甲骨文：教，=（算筹）+（子，孩童）+（攴，手持鞭子、棍杖），表示体罚学子。造字本义：用体罚手段训导孩子做算术。

《说文解字》：教，上所施下所效也。从攴，从。教，在上的操作，在下的效仿。

甲骨文：學，=（算筹）+（廌，即“廌”，表示房屋），表示练算习字的房屋。造字本义：教孩子算数、习字的校舍。

《说文解字》：，覺悟也。从教，从。冂，尚矇也，白聲。學，篆文省。学，觉悟。字形采用“教、冂”会义。“冂”表示尚处于蒙昧状态。“白”是声旁。學，是篆文的省略写法。

从造字的本意来看，教学就是采取体罚的办法通过上施下效的方式使人摆脱蒙昧状态。

自从有了人类，就产生了教育活动，也就有了教学方式，看来教学方式由来已久。在教育发展的不同阶段，教学方式也体现出了不同的特点。

早期的教育是一种原始形态的教育，是跟生产劳动、社会生活融合在一起的，没有专门的教育者，也没有专设的教育机构，教育往往结合现实生活进行。生活阅历丰富的年长者在生产、生活中按自己的意愿把生产生活经验传授给下

一代，具有很大的随意性。这种自然的、与生活和生产融为一体的教学方式没有促进人们对教育进行系统的思考，在这种教学方式下，从事教育的个体也谈不上有什么独立的教育观念，最多也只能说是生活观念、生产观念指导教育教学，教育与生产劳动是自然而然地结合在一起的。

随着生产力的发展，社会历史形态进入了奴隶制和封建制时期，伴随着社会分工的产生，教育从生产劳动和社会生活中分离出来，学校教育产生了。尽管教师开始成为一门职业，但并没有专门的机构来培训他们，他们的教学方法仅凭自己成长的经历和积累的经验，或者对他人教学方法的模仿，从事个别教学活动。这样，就导致了经验的教学方式居主导地位。与此同时，随着不断积累的生活经验在社会生活中的重要价值被发现，导致了教育内容的经验性，以及教学方法的机械灌输。但这种教学方式促进了教育工作者经验的积累和对教育现象、教育问题进行思考，从而促进了真正意义上教师的初步教育观念（思想）的形成。

随着机器大工业生产的出现，生产对教育的需求急剧增加，为提高教学效率，班级授课制取代了传统的个别教学，成为世界各国最基本的教学组织形式。这一历史时期，效率为先的思想支配着社会生活的各个领域，教育领域也不例外。在此观念支配下，这一阶段的教学方式主要是以技术的教学为主。注重统一的要求，像工业化生产的流水线一样，教学追求规范性、程序化、模式化。技术的教学方式是工业化大生产的产物，它注重的是知识、技能的传授，通过反复训练培养学生劳动技能，以期培养出大工业生产所需的大量劳动者。教师的教学方法变成了一种简单的操作性技能，它注重的是技术、是程序，缺乏理性的思考与指导。技术的教学虽然高效地为大工业生产培养了大量的劳动者，有利于知识的快速传递，但却忽视了人的发展，使知识技能成为教育的中心。显然，这种转变必然会被新的教学方式所替代。

在创新驱动发展日益成为经济社会发展根本战略的今天，技术型教学必须

退出历史舞台。必须通过包括技术教学方法在内的教育创新，以适应创新型人才培养的需要，推动经济社会持续发展。无论过去、现在，还是将来，教育都必须与生产劳动结合，发挥好教育作为不断满足人们生活需要手段的功能。唯其不同之处仅在于，社会发展历史阶段不同，其表现形式不同而已。实现教学方法的创新，必须在坚持教育与生产劳动相结合的前提下，最大限度地激发学生在教学活动中的自主性和能动性。为此，必须从学生生活中寻找教育问题，在人类知识产生发展的规律指导下，引导学生通过探索找到解决生活问题的方法。正因为如此，探究教学、自主学习得到了人们的认可与推崇。它是对经验的、技术的教学方式的继承发展与提升，是多种教学方式的综合反映，外显的是形式，升华的是精神——创新精神。

教学是一种目的性活动，也是一种价值追求活动，教育目的是教育价值的集中体现。早期人类社会的教育追求生存能力，它是保证早期人类生存的优先选择。与此同时，由于能力的简单性，也就决定了能力形成过程中认识的肤浅性和启蒙性。在传统社会，由于社会生产力发展缓慢，传统农业生产技术教育依然是在生产中教生产，学校教育以维系分散的小农生产者家庭稳定和统一的社会为价值追求，通过具有强制性的教学灌输保证系统的社会规则得以施行，从而维护了传统社会的稳定统一，也孕育形成了一系列生活传统。现代社会依赖科学技术的创新获得高速发展，科学技术教育成为学校教育核心组成部分，教育价值的核心追求就是要培养创新性人才，促进社会的可持续发展，而创新型人才用过去强制的办法是不可能培养出来的，教育必须保证学生的主体地位，激发学生的主动性和创造性，因此必须要采用启发引导的办法才能实现教育目的。

纵观教学方法的历史演变，我们可以发现，一定的教学方法与一定历史发展阶段的经济社会发展要求具有内在一致性。教育内容和教学方法是随时代的发展而不断发生变化的，教育目的的具体要求也是随时代的发展而不断发生变



化的，教育具有鲜明的时代特征。但教育目的的本质是不变的，那就是为相应时代经济社会发展培养所需人才。现代教师仅仅依靠自己的教学经验或他人提供的操作技术，已无法适应经济社会发展对创新人才的新需求。教师一定要审时度势，自觉遵循教学方法历史发展规律，立足素质教育需要，善于做好以下几个转变：教学方法由注重教师“教”向注重学生“学”转变；由注重学习系统化学科知识向注重通过生活化探究获得系统化、整合化的知识转变；由注重知识的强制性灌输向通过启发探讨培养学生对知识的主动探究与建构转变；由对知识技术的核心追求，向把知识技术作为手段促进人与社会的和谐可持续发展转变。

### 第三节 教学设计

#### 一、教学设计概述

根据素质教育的内在要求，教学设计是根据承载教育目的的课程要求和教学对象的特点，与已有发展水平及学生生活世界中具有教学价值的资源相结合，将教学诸要素有序安排，以利于启发引领学生持续深入探究，促进全面发展，预设合适的教学方案，保证对学生创新能力的培养。一般包括识别适宜教学资源的价值、确定教学目标、预设教学方案、识别教学重难点、选择教学方法、预设教学步骤、预置时间、教学评价等环节。其中教学目标是教学设计的灵魂，它贯穿于教学设计的各个方面。教学目标的维度通常包括内容维度、过程维度和能力维度。能力维度基于内容维度，内容维度受制于教育目的和学生身心发

展特征，能力的生成基于适宜的教学方式方法，而教学内容、方式方法是过程维度展开的基本凭借。

## 二、教学设计的原则

### 1. 系统性原则

教学设计是一项系统工程，它由教学目标和教学对象的分析、教学内容和方法的选择及教学评估等子系统组成，各子系统既相对独立，又相互依存、相互制约，组成一个有机的整体。保证教学设计系统性的关键是理解各要素之间的决定与依存关系，以决定它们在空间分布和时间相继方面的逻辑关系，保证各要素之间的有机联系。

### 2. 程序性原则

教学设计是一项系统工程，诸要素的排列组合具有程序性特点，即诸要素有序排列、相互联系、相互制约。根据教学设计的程序性特点，教学设计中应体现出其程序的规定性，明确教学设计工作的程序，保证设计工作有条不紊地开展。其核心是以教育目的的核心价值为引领，厘清教学各要素之间内在的逻辑关系，确保教学设计的科学性。

### 3. 循序渐进原则

循序渐进是学生身心持续发展的要求，是知识产生发展规律的内在要求，也是培养创新型人才的必然要求。循序渐进原则应体现在以下几个方面：一是教学设计要求教师要掌握学生身心发展规律，弄清楚学生身心发展的循序，了解学生身心发展现状，清楚学生最近发展区，促进学生身心持续发展；二是教学设计要弄清课程所涉及的知识之间的顺序，清楚各知识点产生发展的顺序，使之成为启发引领学生身心持续发展的关键凭借，保障创新能力的培养；三是

妥善处理教学各要素之间的关系，选择适宜教学方法，合理把握教学进程，确保教学循序深入展开。

#### 4. 全面发展原则

全面发展是教育目的的永恒追求，也是经济社会发展的时代要求。体现全面发展原则要做到：一是要全面选择教学内容，为全面发展提供必要的条件；二是充分挖掘教学内容的教育价值，促进学生各方面的发展；三是选择适宜的教学方式和方法，保障全体学生都得到应有的发展。

#### 5. 个性发展原则

个性发展是培养创新能力的前提条件，是对学生人格的根本尊重。体现个性发展原则要做到：一是人类认识产生发展的轨迹决定了人类心理产生发展的内在机理，它能促进学生身心持续发展，有利于学生个性发展和创新能力培养，因此要选择适宜的教学内容，在人类知识产生发展规律的指导下，理清教学内容之间的内在关系；二是要选择适宜的教学方式方法，保障每个学生在学习中的主体地位，激发学生学习的主动性和创造性，促进个性健康发展。

#### 6. 能力为主原则

培养能力是教育目的的核心追求之一，它是构成建设者素质的关键因素。因此，教育的最终目的，是凭借知识发展学生的能力。坚持能力为主原则要做到：在进行教学设计时要充分挖掘知识的育人价值，选择适宜的教学方式方法，实现能力的生成。

#### 7. 价值至上原则

立德树人是教育目的的又一核心追求，是培养接班人的必然选择。正确的价值观不仅为人的发展提供根本动力，也为人的发展提供正确指南，因此教学设计要以素质教育为指导，特别关注蕴含在教学内容中的价值因素，教学过程

中涉及各种因素所蕴含的价值因素，仔细甄别，合理筛选，恰当引导，确保合格接班人的培养。

#### 8. 弹性原则

培养创新型人才，要求在教学中保持学生的主体地位，激发学习的主动性和创造性。再好的教学方案都会因教学过程中相关因素的变化，导致原有教学方案失去合理性。因此，为提高教学设计的可靠性、科学性，应该在教学设计时，重视教学生成，对于所涉及的一切因素，结合学生的具体特点，做出多方面的考虑，预备多种应对措施，体现教学设计的弹性，保障教学效果的最大化。

#### 9. 反馈性原则

教学成效评价要以教学过程前后的变化，特别是学生的发展（全面发展、个性发展、立德树人、创新能力发展）为依据。测评教学效果的目的是获取反馈信息，以修正完善原有的教学设计，调整相应课程内容，优化教学方法，提高教学能力，深化理论认识，促进教学双方共同发展。

## 第四节 教学方法

### 一、教学方法概述

教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标，完成共同的教学任务，在教学过程中运用的方式与手段的总称。教学方法包括教师教的方法和学生学习的方法两大方面，是教学一体的两面，是教的方法与学的方法的内在有机的统一。

学的方法取决于学生已有发展状况、学习内容的性质、教学目标的要求等，并受一定教育模式和环境条件制约，但归根结底取决于教育目的对人才质量属性的价值追求。价值追求是保证教育目的实现的能动因素，也是选择教学方法的根本依据。教的方法必须依据学的方法，否则便会因缺乏针对性和可行性而不能有效地达到预设的目的。但由于教师在教学过程中要发挥支持、启发引导作用，所以在教法与学法中，教法处于主导地位，学法处于主体地位。这里所谓主导，不是主宰，主宰是一切唯教师意志是从，教学进程由教师完全控制，教学进程是唯一的。所谓主导就是在知识认知上教师善于引导学生通过探索发现获得，而不是通过灌输获得；尊重学生的不同意见甚至是错误意见，而又善于通过启发引导的办法形成某种程度的共识；在教学进程上，坚持预设引领，而又善于根据具体情况灵活调整，尊重学生的想法，鼓励大胆尝试，不怕走弯路，认同弯路的发展价值，并善于引导学生走向正确之路。只有发挥好教师的主导作用，才能保证好学生的主体地位。

## 二、常见教学方法

教学效果的最高境界在于实现目的、课程、方法、教学结果的统一。如果学校教育所做的一切教育工作从主观上即教育目的上都是正确的，结果却培养出与主观预期相左的学生，原因不是对国家教育目的内涵理解不准导致价值追求错误，要么就是课程所蕴含的价值与教育目的不匹配，要么就是放弃了对教学方法选择的价值审判。一个价值混乱或忽视价值追求的教学过程，必然造成非预期的教育结果。特别是对教学方法的选择，常常出于习惯或主观偏好，忽视了价值甄别，其危害是不言而喻的。因此，学会对教学方法进行价值甄别是非常重要的事情。

### 1. 讲授法

讲授法是教师通过口头语言向学生传授知识，发展学生智力的方法。它通过叙述、描绘、解释、推论来传递信息，传授知识，阐明概念，论证定律和公式等，引导学生分析和认识问题。

通常认为，讲授法的优点是教师容易控制教学进程，能够使学生在较短时间内获得大量系统的科学知识。但如果运用不好，不易发挥学生学习的主动性、积极性，就会出现教师满堂灌、学生被动听的局面。

事实上，讲授法的功能就是传递知识，无论怎么讲都改不了它灌输知识的本质，而用灌输的办法是难以培养创新能力的，过去如此，将来依然如此。知识是满足生活需要的手段，不是教学追求的根本目的。教学的最佳追求是让知识成为满足生活的手段，让知识的获得过程成为以培养创新能力为重点的发展学生能力的手段。体现知识产生发展逻辑的讲授可以较好发展学生的智力，但通过讲授发展学生智力既不是唯一办法，也不是最佳办法。智力不等同于智慧，智慧因联系的生态性使问题的解决充满多种可能，从而对创新能力培养更有价值，生活是孕育智慧的源泉。

### 2. 讨论法

讨论法是在教师的指导下，学生以全班或小组为单位，围绕中心问题，各抒己见，通过讨论或辩论活动，获得知识或巩固知识的一种教学方法。

通常认为它的优点在于，由于全体学生都参加活动，可以培养合作精神，激发学生的学习兴趣，提高学生学习的独立性。

事实上，讨论法是培养创新能力的重要方法之一。在运用讨论方法时，要牢牢把握培养创新能力的价值追求。在教师发挥引导作用时，鼓励大胆发言，

通过肯定或质疑，引导学生理解不同认识观点的必然和局限，学会尊重个性。通过引导找到解决问题的不同办法，力争形成共识，让学生通过讨论感受知识产生的过程，最终落到培养创新能力上，并在这个过程中引导带动其他方面和谐发展。

### 3. 演示法

演示法是教师在课堂上通过展示各种实物、直观教具或进行示范性实验，让学生通过观察获得感性认识的教学方法。

虽然通过演示法获得的知识比通过讲授法获得的知识更生动，获得的印象会更深刻，但本质上它和讲授法一样，是一种灌输性教学。讲授法倾向于灌输知识，演示法倾向于灌输操作方法。事实上方法的自我获得，比知识更重要。因为有方法，就会带来新认知。

### 4. 练习法

练习法是学生在教师的指导下巩固知识、运用知识，形成技能技巧的方法。在教学中，练习法被各科教学广泛采用。

练习法的本质是通过反复强化的办法巩固知识，形成技能。为什么需要练习法，因为用灌输的办法获得知识印象肤浅，理解不全面、不深刻，不能够自如运用。如果知识不被灌输，便不需要知识的反复练习。知识技能固然重要，但获得的途径并不唯一，练习法获得的效果并非最佳，而且与创新能力培养关联度不大。如果学生基于生活需要通过探究来获得知识，必然会伴随着能力的生成。那么，在此情况下练习法几乎无必要，因为有了创新能力，必然能够创造性地解决一切可以解决的问题。通过灌输法而不得不使用的练习法，弥补了一种不足，却造成了新的不足。

### 5. 读书指导法

读书指导法是教师指导学生通过阅读教材或参考书，以获得知识、巩固知识，培养学生自学能力的一种方法。

通过自主阅读获得间接认识是一种非常必要的学习方法，但对于早期教育特别要意识到阅读是一种更加隐蔽的灌输，教材是教学过程中实现师生互动的共同凭借。因此，读书指导法不应该成为主导的教学方法，它可以成为完成特定探究任务过程中需要查阅资料时的辅助方法，而且要体现创新能力培养的核心价值追求。

### 6. 参观教学法

为完成特定的教学任务而组织学生进行实地观察、调查、研究和学习，从而获得新知识或巩固已学知识的教学方法。

参观是丰富学生感性经验手段之一，有利于对间接经验的理解。但它实质上关注的仍然是书本知识的学习掌握，而且参观获得的体验是肤浅的，不全面的，参观本身也可能造成知识和方法的灌输。因此，坚持价值甄别，有利于防范参观法带来的不利结果。

### 7. 自主学习法

自主学习法包括探索研究性学习和解决实际问题的学习，前者偏重于自主思考，多用于知识的开发和升华，后者偏重于技术性活动，多用于技术发明和创造。

自主学习法因保证了学习者的主体地位而有利于创新能力培养。但自主学习的目的不能仅仅是知识，也应包括通过探究，筛选获得知识的适宜的方法，使之共同成为满足生活需要的手段。这既是一种教学方法，也是一种价值渗透



的途径，以使学生体会到方法的价值属性，增强方法使用的自觉性。生活需要是推动人类社会发展的根本动力，也是推动学生发展的根本动力，它能深刻激发学生学习的主动性和创造性，是价值孕育的源泉，有利于培养正确的价值观，确定正确的发展方向，选择适宜的学习方法。

#### 8. 多媒体教学方法

现代教学媒体根据人接受信息的感官不同，可以分为视觉媒体、听觉媒体、视听媒体和交互媒体等。现代信息技术可以实现多方面的教学功能，包括再现功能、集成功能、交互功能、虚拟功能等。但它无法提供全面真实体验，是知识取向的教学，它仅仅是一种重要的辅助教学方法。特别是对于早期教育来说，我们要充分意识到它的虚拟性，要在基于幼儿相关真实经验的基础上使用。

#### 9. 生活教育法

生活教育法的本质是教学做合一，与其说是一种教学方法，倒不如说是一种教学方法论，是教育内容和教育方法的整合。它要求教的方法根据学的方法，学的方法根据做的方法。事情怎样做便怎样学，怎样学便怎样教，教与学都以“做”为中心。对于一个问题的解决，不是要求教师把现成的解决方法传授学生，而是在相应生活环境中引导学生通过探索找到解决这个问题的方法，并且培养能够利用这种方式来找到解决其他问题方法的触类旁通能力。实施这种方法的关键，在于通过预设高水平的课程，以便在生活教育过程中，能够有效生成促进幼儿快速发展的高水平教育主题活动。

最后，传递灌输的教学方法系统是特定历史阶段发展的产物，是教学方法发展历史过程中不可逾越的一个发展阶段，不容全盘否定，但并不意味着终结。矛盾是普遍存在的，也是永远存在的，各种教学方法有其长，也必有其短，对

待各种教学法也不能一概否定，要善于以有利于培养创新能力和可持续发展作为价值判断标准，扬长避短，相互配合，努力达成教无定法的教学境界，以保障素质教育教学目的的有效贯彻落实。

## 第五节 教学模式

### 一、教学模式概述

教学模式是一定的教学实践经过反复探索形成的相对稳定的操作程式和规范，也可以是一定教育观在相应理论的支撑下转化为相应教学实践中的制度保证和操作规范。教学模式反映了特定的教育价值追求，因此，教学模式的选择和运用要了解相应教育模式的价值追求所在，做到与教学目标相契合。

教学模式是教学活动的基本结构，每个教师在教学工作中都在自觉或不自觉地按照一定的教学模式进行教学，但由于习惯问题往往造成了对该模式的无意识状态，认为是理所当然，从而放弃了价值甄别，偏离或背离了正确的教育目的。教学模式虽有一定的稳定性，反映特定的价值追求，但随着社会的发展，人们对教育价值追求的改变，教育模式也会发生相应变化。

## 二、教学模式的历史与启示

在中外教学实践和教学思想中，很早就有了教学模式的雏形，完整的教学模式是从近代教育学形成独立体系开始的。

古代教学的典型模式就是传授式，其结构是“讲—听—读—记—练”。本质是教师灌输知识，学生被动、机械地接受知识。

到了 17 世纪，随着学校教学中自然科学内容和直观教学法的引入，班级授课制度的实施，夸美纽斯首次提出了以“感知—记忆—理解—判断”为程序结构的教學模式。

19 世纪是一个科学实验兴旺繁荣的时期。赫尔巴特从统觉论出发，研究人的心理活动，认为学生在学习的过程中，只有当新经验与已经构成心理的统觉团中的概念发生联系时，才能真正掌握知识。所以教师的任务就是选择正确的材料，以适当的程序提示学生，形成他们的学习背景或称统觉团，并据此提出了“明—了一—联合—一系统—方法”的四阶段教学模式。以后他的学生又将其改造为“预备—提示—联合—总结—应用”的五阶段教学模式。

如此这些传统教学模式都忽视了学生在学习中的主体地位，偏重教育灌输，压抑和阻碍了学生的个性发展。所以在 19 世纪 20 年代，随着资本主义大工业的发展，出现了对个人发展观念的普遍认同，以赫尔巴特为代表的传统的教学模式受到了挑战，应运而生的杜威实用主义教育理论得到了社会的肯定，促进了教学模式的进步。

杜威提出了以“儿童为中心”、以“做中学”为基础的实用主义教学模式。

它的基本程序是“创设情境—确定问题—占有资料—提出假设—检验假设”。它弥补了赫尔巴特教学模式的不足，强调学生的主体作用；强调活动教学，注重学生发现探索，培养探究问题和解决问题的能力，促进了现代教学模式的产生与发展。

当然，实用主义教学模式也有其缺陷。它忽视了教师在教学过程中的主导作用，在强调直接经验重要性的同时，忽视知识系统性的学习，影响了教学质量，不利于可持续发展，并由此受到了社会的强烈批评。

20 世纪 50 年代以来，随着科学技术的发展，教育面临着新的科技革命的挑战，特别是随着世界多元化的发展，在价值追求多元化浪潮的推动下，这一阶段在教育领域出现了许多的教学思想和理论，与此同时也产生了许许多多新的教学模式。

了解教学模式的历史发展，有助于对传统和当代各种新兴教学模式的理解价值识别，有助于自觉地选用适宜的教学模式。面对林林总总的教学模式，我们务必要保持高度清醒，遵循教学模式产生发展的规律，顺应教学模式的发展趋势，以素质教育为指导，做到正确价值甄别，古为今用，洋为中用，建构反映素质教育内在要求的教学模式，有效推动素质教育的深入开展。

### 三、建构反映素质教育要求的幼儿园教学模式

实施素质教育的重点在于培养创新能力。创新能力由创新意识和实践能力构成。创新意识根植于生活中遇到问题的激发，起着动力和方向引领的作用；实践能力包括解决问题的方法、工具的发明或革新，是创新能力得以形成的基本途径和根本保证。创新能力形成的过程，也是获得新认知的过程，是实践出

真知的过程。而生活问题的产生根植于已有认知、方法，工具技术对新问题的无能、无为。

实施生活主题教育，培养创新能力，实现全面和谐发展，要求建立新的教学模式。这样幼儿园教室原来的功能就要发生相应改变，使教室内生活教育活动和教室外生活教育活动相配合。使教室外成为探究认识自然并用于生产实验活动的场所；教室内是通过游戏活动或教学活动使生活经验强化、深化、系统化的场所，是幼儿日常生活需要满足的场所。生活是教育的目的、出发点、动力和归宿，是全面和谐发展的途径和保证。自然是人类认识的起点，也是实施素质教育，发展幼儿认识的起点。通过体验性生产劳动获得的自然化物质生活资料，是幼儿生活的基本需要，因此幼儿园课程应体现自然化的特性。幼儿园课程首先是自然化的科学课程，并由此生成相应的语言课程、社会课程、健康课程和艺术课程，它们有机地构成幼儿园生活课程。这样的课程不是教师预设的，它是随生活的展开而逐步生成的。所谓教师的备课，就是教师如何引导幼儿安排设计自己的生活，并不断创造自己的新生活。教师的生活指导能力就是教师的教育能力，这种指导能力根植于教师的专业素养，其核心是对幼儿园课程体系的正确认知及正确教育方法的选择。

幼儿园课程体系蕴含于幼儿生活环境，并通过生活需要加以识别开发。生活活动是幼儿富有价值的实践活动，是幼儿认知获得和身心发展的基本途径，但是由于幼儿认知经验的匮乏，通过相应生活活动并不能立刻形成丰富深刻的相应认知。因此，还要通过幼儿的自主游戏和具有启发性集体教学的方式，挖掘生活经验中蕴含的五大领域教育价值，使幼儿在粗浅生活经验基础上获得丰富深刻的认知，促进幼儿在情绪、情感、态度、能力、技能等方面全面发展。幼儿的生活需要是课程生成的起点，幼儿的发展需要是教师启发引导的出发点和归宿。从课程层面讲，基于生产力是推动人类社会发展的根本动力，人类文

化的产生发展与幼儿认识的产生发展，以及身心发展具有内在的一致性。作为教师引领幼儿发展的所谓发展的需要，应植根于预设的科学课程体系，并由此带动幼儿其他领域课程的全面发展。同时我们要认识到，幼儿的需要不等于幼儿的发展需要，仅仅直接满足幼儿的需要，并不一定能保证教育一定会走在幼儿的发展前面。教育要走在幼儿的发展前面，一定要基于幼儿的发展需要。所谓幼儿的发展需要，是指教师按照相应知识产生发展的逻辑，根据幼儿已有的发展，课程的开展能够保证幼儿在已有经验的基础上，通过探索发现新知识、新技术，促进思维水平的不断提高。幼儿发展的需要是经教师确认的幼儿的需要，或经教师提出可以转化为幼儿需要的需要，它是发挥教师引领作用的关键一环。科学课程预设的最终目的在于提高教师的课程开发能力，但并非意味着照本宣科。从根本上讲，科学课程的预设是为了提高基于日常生活主题活动的科学课程的生成能力，以及由此生成的其他领域课程的能力。

最后，正确教育方法的选择取决于相应的生活方法，生活的方法就是教育的方法，教育的方法孕育于生活方法之中。对于生活与游戏的关系，我们知道没有相应的生活经验，就不会有幼儿的自发性游戏行为。正因为生活，才会有游戏的动机，才会有游戏的基础经验。通过自发性游戏行为，幼儿生活中那些模糊的、肤浅的、片段型的经验才会被强化、深化、系统化，从而恢复了幼儿游戏的本来面目，保障了幼儿在发展中的主体地位，改变了过去的幼儿在所谓教学性游戏中的被动发展状态。因此，实施生活主题教育，游戏时间依然要有充分保证，以保证幼儿发展的充分性，只不过此时已经是幼儿的自发性游戏，而不再是集体性教学游戏了，集体性教学游戏将被生活主题活动所取代。这样就体现了幼儿园教育的自然化、生活化、游戏化的和谐统一。自然化是生活化的前提和物质基础，生活化是自然化的根本价值体现，也是游戏化的物质前提。游戏化是幼儿经验技能匮乏前提下区别于成人的独特的学习方式，是生活化的根本要求和重要保证。

## 第六节 幼儿园常见教育活动类型

不同类型的教育活动，具有不同的价值追求，必然带来不同的发展结果。幼儿园教育活动的开展，既要考虑素质教育的要求，也要结合幼儿身心发展状况、课程资源的价值及其对教学活动方式方法的要求，灵活选择不同类型的教育活动。幼儿园常见的教育活动主要有以下几种。

### 一、自由活动

我们知道，幼儿本是一个能动的自主发展的个体，这样的发展恰与素质教育培养创新能力的要求相吻合，由此幼儿能动地自主发展才被倡导、被肯定。幼儿自主发展是通过自由活动来实现的，没有自由活动，自主发展就没有保障，能动发展的动力就无从激发。没有自由活动，幼儿获得的体验就不会有丰富的主体意义，认识就谈不上深刻。幼儿认识丰富的世界是从零开始的，是在点点滴滴中进行的，自由活动是实现这种量的积累的必要环节。同时，自由活动也是实现幼儿全面和谐发展的必要环节，因为好奇心的实现需要自由保障，好奇必导致全面发展与和谐发展。好奇心是促使自由活动产生的直接动力。

## 二、探索发现

幼儿的发展既需要通过真实体验获得粗浅认识来实现，以保证发展的充分性，也需要通过较为复杂的探索来发现一些稍微复杂的认识，来促进其向更高水平发展。所谓探索发现教育方式，就是立足于幼儿已有发展，着眼于幼儿最近发展区，科学建构有序课程经验，引导幼儿通过探索活动发现新知识，发展新能力，促进向更高水平发展，培养其可持续发展能力。

## 三、科学实验

科学实验是人们为实现预定目的，在人工控制条件下，通过干预和控制研究对象而观察和探索有关规律和机制的一种研究方法。它是人类获得知识、检验知识的一种实践形式。对幼儿园教育来说，科学实验仅限于因幼儿园办园条件限制或幼儿身体发展条件限制，无法在生活中从事相应真实体验感知活动而进行的教育实验活动。通过教育实验，幼儿获得相应认知，从而促进相应生活问题的解决。例如，对相应建筑结构的探索，幼儿不可能从事如成人社会一样的建筑活动，只能通过相应的搭建实验活动，来验证对建筑结构的相关预期，帮助其解决自己遇到的相应生活问题。

对幼儿教育来说，科学实验是幼儿的一种特殊的探索发现活动，是对探索发现的必要补充。探索发现是基于生活中遇到的问题，通过探索的方式，努力寻求解决问题的方法，是直接追求问题解决而获得知识，并把知识作为解决后续生活问题手段的过程。科学实验是基于生活需要而受制于若干限制，无法通过生活探索找到解决问题的方法而进行的实验探索活动，它直接追求知识，然



后才运用知识解决生活问题。引导幼儿探索设计科学实验，也是发挥教师引导作用的重要方面。

## 四、生活教育活动

事实上，人类的一切知识经验都是从社会中来的，人类的一切知识都是为社会生活服务的。知识是服务生活的手段，因此知识不是教育的目的，教育的目的是以知识为凭借培养人才，培养经济社会发展所需要的人才。

生活教育活动，就是在生活过程中实现教育，它和生活是一体两面的，因生活需要而产生，是为不断满足日益提高的生活需要而展开的。生活教育能满足生活需要的要素之间的天然联系所以较为全面，因而生活教育是培养全面和谐发展的人才的重要保障。

对幼儿教育来说，幼儿需要在真实生活环境中获得体验而获得全面发展，幼儿的发展本质上讲就是生活能力的可持续发展，因此生活教育活动是最适宜幼儿发展的教育。生活是幼儿存在和发展的基础，生活教育不仅给幼儿发展的经验起点，获得体验的本真意义，而且能够激发幼儿自我发展的内在动力，萌发正确的价值认知，为建构终身自我发展的内在机制奠基。

## 五、游戏活动

所谓游戏就是在自主自由的前提下，个体不（完全）真实地再现或重组已获得的经验活动。游戏的结果使个体的经验得以强化或系统化，并获得相应发展。

游戏活动发生是由于个体获得的新经验与已有经验缺乏必要的联系，是肤浅的、零散的、模糊的、混沌的，它驱使个体竭力使该经验清晰化、条理化、

系统化，在此基础上，个体由于自身能力或客观条件所限，无法从事相应真实实践活动，只能不真实地再现或重组已获得的经验。游戏行为不仅发生在幼儿身上，成人世界也存在游戏行为。只不过成人的游戏行为在成人发展中不占主导地位而已，原因在于成人有强大的经验作支撑，在很多时候，它们足以强化、系统化各种新经验。

游戏是促使幼儿自我发展的独特学习方式。之所以说独特，在于幼儿生活经验的全面匮乏，几乎每一个经验的获得对他们来讲都是新鲜的，都是能激发他们好奇心的。然而这些经验又是肤浅的、零散的、模糊的、混沌的，无法形成清晰认识的，由于自身能力的限制，无法形成包括操作技能在内的相应能力，必然激起所谓自发的、自主的相应游戏行为，来清晰化、条理化、系统化其相应经验，形成稳定认识，发展相应能力。我们应该尊重并满足幼儿自发性游戏需要，给幼儿时间和空间，让幼儿寻找适宜的材料，自主、自由地完成自己的游戏，而不是广为存在的教学性游戏。教师的灌输性游戏教学是对幼儿自由游戏精神的误解、误用，不能够充分培养创新精神和实践能力，是违背素质教育内在要求的。

幼儿游戏行为归根结底产生于他们在真实社会生活中习得的相关新经验。幼儿自发的游戏行为是否产生及发生的频率，取决于相应新经验是否清晰稳定、有条理、系统化。幼儿获得的新经验并不一定需要游戏行为来强化。如果条件适宜，完全可以在真实生活世界中通过反复的生活实践强化来实现认知的目的。如果环境单调或能力限制，则只有通过游戏行为来实现认知和技能的强化。显然通过游戏这种方式的发展效果，远不如在生活中学习获得的发展效果。当然并不能因此否定游戏在幼儿发展中应有的地位。

正因为上述游戏的特征，我们说游戏是幼儿自我发展的基本学习方式，游戏是幼儿自发自主自由的学习行为。幼儿永远可以玩他们自己的游戏，自我学习、自我发展。但幼儿不可被游戏，被游戏就是扼杀幼儿自我发展的需要，湮

灭幼儿自我发展的动力，进而混乱乃至误导幼儿自我发展的价值鉴别能力，使幼儿逐步失去自我发展的能力，这是与素质教育的要求背道而驰的。教师的主要作用在于开展生活主题教育活动，发挥好教师的引导作用，幼儿自发游戏活动是对生活主题教育课程的补充，是全面发展教育不可忽视的组成部分。

## 第七节 幼儿园教学活动的组织形式

教学活动是教育活动开展的重要组成部分，是落实教育目的的重要保证之一。教学活动是一种价值追求活动，具有鲜明的时代特征，因此不能把教学活动仅仅看成是传递知识的活动。

虽然现实中仍然容易看到教学活动中以灌输知识、培养技能为主旨的现象，但并不能否认教学活动可以服务素质教育，立德树人、培养创新能力的功能。我们知道，幼儿的学习是以直接经验为基础，是通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的。可以说幼儿园教育是以学习直接经验为主的，但并不是说幼儿只学习直接经验，幼儿还要在直接经验的基础上为进一步学习间接经验做准备，为幼小衔接做准备。教学活动就可以成为实现这种目的的手段。例如，在幼儿直接经验基础上，通过组织相应的教学活动，不仅可以使幼儿直接经验条理化，甚至系统化，而且可以把幼儿通过探索活动获得的新鲜经验形象化、口语化和（文字）符号化，使幼儿由对特定事物的直觉行动思维，逐步过渡到具体形象思维，并发展成抽象逻辑思维，通过量的积累，完成思维发展的质变。

教学活动的组织形式分为集体教学活动、小组教学活动、个体教学活动三种形式。最终具体到每一个学生的发展，特别是幼儿的发展一定是基于自身真

实实践体验基础上的发展，因此个体教学是学生发展的根本方式。然而，学生的实践不是孤立的个人活动，往往表现为社会实践活动，需要他们自发地结合成相应的小组，相互合作、相互配合，才能达到他们共同的目的，因此小组教学是学生个体发展的基本途径。然而正如每一个个体都有自己的认识局限一样，每一小组也有自己的认识局限，于是若干个有相同目的的小组就有必要结合成更大的集体，通过集体教学克服个体及小组的局限，实现认识上的共识，促进共同发展。

同时，集体教学活动也是系统化学生经验的必要环节，通过集体教学活动，可以把学生生活中获得的片段化、经验条理化、系统化。然后，我们需要清楚的是集体教学活动不一定是灌输活动，它毫无疑问可以是启发式、探讨式的。

幼儿园不同的教学活动组织形式，对幼儿具有不同的发展价值。适宜的教学组织形式一定要体现素质教育的要求，综合考虑活动的性质与幼儿发展水平等因素，保证能有效促进每一位幼儿获得最大限度的创新能力的发展，并能为形成幼儿正确的价值观奠基。

## **第八节 幼儿园教学方法的选择**

### **一、知识观与幼儿园教学方法**

知识是教育用来发展人的手段，知识观的核心是关于知识的价值观，即我们如何取舍知识价值。它是通过对课程知识的选择和教学方法的选择来实现的。

知识观是随着时代发展的需要而不断变化的，具有鲜明的时代特性。有什么样的知识观就有什么样的教学方法，任何教学方法都含有相应的知识观。后现代知识观基本主张是知识具有不确定性、开放性、复杂性、转化性等基本特性，其核心是发展，是创造。在教学中强调知识的情境性和个体性、开放性和建构性。用于幼儿园教学的知识应该是对幼儿有意义的知识，教学方法应关注幼儿的以往经验，贴近幼儿的实际生活，给幼儿有意义的知识传授；幼儿园教学方法应强调幼儿对知识的主动建构，让幼儿在体验中学习，能够有效实现立德树人，创新精神和实践能力培养。

## 二、幼儿园教学的独特性

幼儿园教学是教师对幼儿学习活动有目的、有计划地组织与指导活动。幼儿园教学目标在于促进幼儿的发展。幼儿园教学内容具有整合性、生活性和直接经验性的特点，它决定了幼儿园教学是教师引导幼儿共同建构认知的过程。在这个过程中由于幼儿经验的贫乏，幼儿对通过活动获得的经验有时无法形成清晰稳定的认识，因此往往通过自发自主的游戏活动强化促进认识的形成，这是区别于成人学习方式的根本方面。幼儿无法以学习间接经验为主，只能在社会生活中通过直接经验获得发展，它决定了幼儿园教学的生活主题性，以及教学评价应强调过程性评价和多元性评价，注重幼儿的个别差异，以保证幼儿个体的全面和谐发展。

## 三、幼儿园教学方法选择与确定

幼儿园的教法应基于幼儿的学法，研究幼儿的“学法”是创新幼儿园教学

法的根本途径。幼儿心理科学是理解幼儿学习行为的理论依据，是幼儿园教学方法创新的重要理论基础。教育目的所规定的人才培养质量属性是确定教学方法的价值判断依据。幼儿基本的学习方法是体验、探索、游戏，它决定了幼儿园教学方法应实现“做”与“教”的有机结合，把“教”隐藏在“做”的过程中，引导幼儿“做”出水平，实现在“做”中发展。创造条件，引导幼儿在生活中通过“做”实现学习，并善于捕捉幼儿的游戏生成，灵活组织并引导幼儿在游戏中发展。

人类的自我发展表明，在幼儿生活主题教育活动中，“做”是培养幼儿创新能力的最佳途径。生活是知识的源头，是知识的源泉，是和谐知识所在，是人发展的根本动力和价值指南。因此，幼儿园生活主题教育活动的组织过程，不仅是幼儿园课程资源开发和课程建构的过程，也是教学活动展开的过程。

素质教育视野下幼儿园教学方法主要有启发探索法、游戏法、归纳演绎法、比较法、操作法、暗示法、观察法、谈话讨论法等，其核心是启发引导幼儿通过自主解决问题发现知识、创造方法、发明工具，而不是灌输知识、方法和直接的使用工具，以保证创新能力的培养。

素质教育追求人的创造性培养，决定了教育对个性的尊重，尊重生命的主体意义。要求尊重主体对自己存在的体验、领悟，强调理解的多元性和创造性，强调生命和激情对理性和经验的超越，它是个体自我发展的根本动力所在。在教学中要反对教学的功利主义，功利主义无视个体独特性的存在，导致生命意义被消解；反对教学与生活分离，导致生命的根基丢失；反对教学的高控制，导致灵魂与创造性的泯灭。幼儿园教学应关注幼儿的体验与生活，其核心是彰显幼儿的个性与创造性，使师幼成为平等参与的体验者。因此，教学方法选择的最高境界是基于素质教育目的的创造性选择，前提是教师深谙每一种教学方

法的价值所在，及其与素质教育目的的匹配程度，反映幼儿发展特点，并因人、因时、因地而变，实现教学有法而无定法的智慧境界。

## 第九节 当前幼儿园教学活动的问题与对策

### 一、当前幼儿园教学方法的问题

教学方法是教师和学生为了实现共同的教学目标，完成共同的教学任务，在教学过程中运用的方式与手段的总称。它包括了教师的教法、学生的学法及其相互关系。评价一种教学方法是否正确，最根本的要看其价值追求与教育目的的价值追求是否一致。

正确性（价值观）是我们认识世界的根本目的，正确性的本质是利益诉求，是生存需要的反映，它因人因时因地而发生变化，而不变的是利益诉求。正因为如此，人类社会始终冲突不断，表面上是认识冲突，根本上却是利益冲突。科学性不等于正确性，科学性讲的是一种现象的发生发展是客观存在的，是不以人的意志为转移的，是确定的。正因为如此，我们才仰仗科学性，实现我们相对稳定的利益诉求。科学性是实现正确性的手段，正确性是实现教育目的的核心追求。

教学方法是实现教育目的的重要保证之一。教学方法的选择表面上看与教育对象的年龄特征、教育内容的内在要求、教学方法的内在特性等因素相关，

实质上是由教育目的所规定的价值因素决定的。因此衡量幼儿园教学方法是否正确，最根本的在于相应的教学方法是否体现了素质教育的要求，有没有培养创新能力，而真正培养创新能力的教学，一定能促进全面发展，这是由创新能力培养的条件要求决定的。

幼儿园教学方法虽然很多，但教育目的的价值追求却是唯一的。因此，为了正确识别当前幼儿园教学方法存在的根本问题，我们不妨把教学方法分为两大类，即灌输的方法和启发的方法。显然，启发探讨的方法是培养创新能力的根本要求，但幼儿园广为存在的教学方法，不是启发的方法，而是灌输的方法。造成这种现象存在的根本原因有三点：一是对素质教育的内涵缺乏深刻的理解；二是缺乏反映素质教育要求的课程建构能力；三是对教育方法的教育效果缺乏价值自觉。

## 二、当前幼儿园一日生活模式的问题

教育模式是一定教育理念转变为相应教育实践后形成的教育活动展开的组织程序和组织方法，它是实现相应教育价值追求的重要组织方法保证。教育模式一旦形成，随着相应实践的深入开展，会产生对模式的集体无意识现象，认为教育理应如此，乃至造成历史的惯性发展，进而阻碍新教育理念的贯彻实施。

我们不妨从幼儿园一日生活模式——教师一日工作内容及要求开始，重新审视当前教育模式在素质教育背景下所暴露出的问题。

当前，幼儿园教师一日工作内容及要求集中反映在幼儿园一日生活上。普遍认为，凡幼儿园教育就应该开展如此一日生活，似乎这是教育规律的反映。我们不妨看看下面一篇幼儿教师短文，是如何解读当前幼儿园一日生活价值的。



一日流程既是幼儿园全部课程的载体，也是促进儿童与发展，进而实现早期教育目标的基本过程。早期教育的目的，是为儿童在认知、社会、语言、情感和身体发展方面，奠定未来终生发展的全面基础。而这一总目标的实现，是儿童在幼儿园生活的几年中，通过每一天流程的每一个环节来完成的。

儿童在幼儿园的每一天里，看起来所有的活动每天都在重复。但对儿童的教育过程就体现在这些不断重复的活动之中。日复一日，年复一年，我们根据不同年龄段和不同发展水平的儿童，为他们设置课程并据其制订教学计划，制定在一日流程不同环节中对儿童施加影响的内容。最终，儿童各个方面的发展得以实现，从而对儿童未来发展奠基塑造的过程也同时得以完成。

幼儿园的教育活动是有目的、有计划和有组织的。教育活动的目的性，要体现在一日流程的每一个环节中。因为，儿童一日流程生活中的每一个环节都存在教育价值：早间接待时的拥抱，让儿童以最佳的心情和妈妈说再见，并使他们在心理上对教师的接纳而产生高度安全感和对幼儿园的认同感；签到活动让儿童产生做事的秩序感和责任感，最终内化成儿童的内在思维逻辑，并从不同的签到要求中学习到各种知识与技能；集体坐圈时间让儿童产生作为班级集体中“社会成员”的归属感；值日活动产生责任感；用餐时间学习餐桌上的礼仪，对给自己服务的老师和保育员道谢，自己端饭和饭后收拾餐具养成独立性，餐桌上的交谈让孩子有更多的社会交往与发展其语言能力的机会，教师介绍饭菜让儿童学习营养和健康知识，认识偏食的坏处；点心时间从分餐中学习数学知识，从用点心

的先后顺序上学习时间的分配，站队时学习前后伙伴保持距离以示尊重，让女孩站在队前学习尊重女性；洗手和上厕所时学会耐心排队等待，养成良好的卫生习惯；在分组教学中实现个别化指导程度的最大化，并让儿童最大限度地发挥学习的主动性和积极性，以及获得自己管理自己的独立与自主性经验；自由活动时养成规则意识。

从儿童早上入园的第一分钟开始，直到离园时的最后一分钟，其间所经历的所有活动都属于课程内容的设置范围。如果将一日流程的每一个环节的教育价值都能充分实现，那么，儿童的学习和发展的潜力，就可以在最大程度上得以实现。早教工作者要牢记这样一个事实，那就是我们和孩子互动的每一个瞬间都是教育，都在传递教育价值。早期教育就是这样日复一日通过生活中的点点滴滴的积累，来精心塑造一个未来的社会公民。

很显然，文章没有提到素质教育的目的，而仅认为早期教育的目的，是为儿童在认知、社会、语言、情感和身体发展方面，奠定未来终生发展的全面基础。而这样的目的，不仅对今天适用，过去如此，将来也是如此。这就是说，文章把教育目的当成是永恒的了，不知道教育目的是时代经济社会发展对人才质量属性的反映。教育不围绕素质教育目的开展是没有正确价值的。接下来，文章对幼儿园一日生活教育的价值分析采用了要素评价法，而且这种评价方法似乎在教育领域普遍存在。然而，存在的并不一定是合理的。要素评价法是一种无目的的“目的论”，表面上看，每一个教育环节都有相应的价值，似乎都有一定目的，实现了相应价值，但总体上是没有正确教育目的的，是不符合素质

教育内在要求的。教育评价务必自觉接受素质教育的价值指导，对幼儿园一日活动的价值分析也不例外。要素评价虽然普遍存在，但并不能反映教育目的的根本要求，它一叶障目，阻碍了教育发展的正确方向。要素评价是一种垃圾式的评价，正如垃圾本没有价值，是因为产生了垃圾之后，为防止垃圾的危害，才有对垃圾的利用，才有变废为宝的说法。垃圾式教育评价，就是本不应该进行没有体现素质教育要求的教育活动，结果却开展了，然后针对相应活动指出它所产生的教育价值，结果不合理的教育活动就合理了，但是素质教育目的却没有很好地实现。

那么，我们应该如何正确解读当前幼儿园一日生活教育模式呢？显然，在幼儿生活环节，表面上是幼儿生活需要的反映，实际上是以培养生活技能养成生活习惯为主的，并没有培养幼儿生活能力，特别是没有培养创新生活的能力。幼儿园户外活动是幼儿身心发展的需要，如果连这个环节都无法实现，幼儿教育就缺少了最基本的人道。然而，它并不是幼儿园一日生活的本质，其本质是它的集体教学活动，它要教（灌输）孩子知识，训练相应的技能。其他活动的开展最终是为集体教学活动服务的，是集体教学活动开展的保证。这样看来，幼儿园户外活动是为弥补幼儿园室内集体教学活动造成的身体运动能力不足而被动补偿的一个环节。如果我们开展了生活主题教育活动，教育活动的过程自然也是有价值的（户外）生活活动过程。因此，我们说幼儿园一日生活教育模式，本质上是为集体教育活动服务的。作为一种教学活动形式，集体教育活动本没有错，错误之处仍在于在这种传统教育形式下我们实施了讲授灌输教育，它没有反映素质教育的要求。我们必须在素质教育的指导下，建构新的一日生活模式，实现教育与幼儿的生活相结合，通过启发探讨的办法而不是讲授灌输的办法，使幼儿在生活过程中感受知识产生发展的过程，实现立德树人，创新精神和实践能力培养，促进全面发展。我们应该牢记：是素质教育的内容与方

法决定幼儿园教育的一日生活模式，而不是所谓传统的一日生活模式决定幼儿园的教育内容。

### 三、陶行知教育教学思想的启示

陶行知提出了“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”三大主张，“教学做合一”是陶行知教学思想的核心。

“教学做合一”是生活教育理论的教学论。在陶行知看来，在生活里，对事说是做，对己之长进说是学，对人之影响说是教，教学做只是一种生活之三方面，不是三个各不相谋的过程。教的方法根据学的方法，学的方法要根据做的方法。教学做是一件事，不是三件事。我们要在做上教，在做上学。陶行知的“做”是建立在“行”的基础上，是以“行”求知，强调“行”是获得知识的源泉。

陶行知教育思想对于幼儿园教育模式的正确建构具有重要指导价值。幼儿的身心发展规律决定了幼儿只有在社会生活中学习，才能获得真实体验，才能获得真实体验的生活价值，才能获得发展的内在动力和正确方向，才能体现素质教育的内在要求。所谓幼儿园教育课程，就是幼儿的日常生活的全部内容；所谓幼儿教育活动的组织，就是创造条件引导幼儿通过探索不断满足自己日益增长的生活需要过程。幼儿园贯彻生活主题教育，就是真正的坚持教育与生产劳动相结合，体现生活实践是知识经验的源泉，知识经验是为生活服务的根本教育思想。

实施生活主题教育的主旨在于：在生活中思考教育，把生活看成教育，让教育融入生活，让教育提高生活能力。过什么样的生活，便有什么样的教育。

教育是奔着生活的目的而努力探索知识与技术，使生活越来越好，生活会一直持续，教育就永不停歇。

这里生活能力不等于生活技能。唯生活技能，不需要教育。这里教师不是师傅，学生也不是徒弟。以做烩面为例，师傅会告诉徒弟做烩面的各种原料配比，然后会手把手教徒弟做烩面的技术。而教师会创造条件让学生发现面团变柔韧的现象，然后创造条件让学生体验长时期（如在野外）的约束性条件，以此启发学生把面团拉成长长的面片，并感受野外做餐便捷性，从而发明烩面。

教育与生产劳动相结合，是实施素质教育的基本教学方式。生活探究过程就是感受知识产生发展的过程，是发现并对知识理解的过程，这就要求幼儿园课程资源体系化。所谓幼儿园课程资源体系化，其实质是教师为了更好地教的问题，是课程的预设，是为了课程生成的预设。如果把幼儿生活面临的一切问题，都看作是创造的契机，创造适宜条件，激发引导幼儿自己解决，课程自然就成了体系。在幼儿生活活动过程中这种体系的形成，是幼儿自己建构的，是被幼儿创造生成的。然而这种生成，表面上看是随机的，实际上是在预设课程指导下，适应幼儿生活需要而生成的。这里预设课程不再像以前一节课接着一节课地按严密计划展开，它的预设计划因幼儿生活的随机性而被打乱，预设不是严格地体现在一时一地，而是体现在整个幼儿园教育生活的长期历程之中，是纲领性的、指导性的。因此，幼儿园生活教育是课程的预设和课程生成的统一，教学是连接二者的枢纽。

## | 第四章 |

# 幼儿园课程资源开发与教育活动组织

## 第一节 课程与教学的关系

### 一、价值观是课程与教学连接的枢纽

价值观是关于生（存）活需要的哲学，世界观和方法论是关于满足生（存）活需要手段的哲学。前者与善相关，后者与真相关，两者的结合便与美相关。美，是指那些有利于生命自由发展，有利于人类生存的事物；是规律性与目的性的统一及其感性形式，它在内容上既要符合真又要符合善，还要有生动具体的感性形式。

只教书不育人现象的存在，说明教育仅关注知识的传递，仅关注教育传递知识的永恒性职责，没有关注教育的现实性职责。然而教育从来不为遥远的未来培养人才，只为特定的时代培养所需要的人才。教育的永恒追求是在教育的现实追求过程中实现的，是在利用知识服务现实的过程中实现的。知识是教育的手段，培养经济社会发展所需要的人才是教育的目的。因此，判断教育是非的前提是教育的正确性，并在这个过程中探索教育之真，并紧紧依靠教育之真

实现教育的正确性。事实上，教育的追求总表现于时代追求，并在时代追求的历史嬗变中显现出历史的永恒追求。任何一个时代都不是为传递知识而教育，而是为了利用知识培养人才，为其所在的经济社会发展服务。教育是社会发展的手段，文化知识不是教育的目的，而是实现教育目的的手段。在当代中国，经济社会的发展需要创新驱动发展，大众创业，万众创新，将成为经济社会发展的新常态，因此，以培养创新精神和实践能力为重点的素质教育就成为必须，素质教育应成为衡量教育正确与否的唯一根本标尺。

正因为存在两耳不闻天下事，一心只教圣贤书的现象，所以才有目的、课程与教学价值背离的现象。要么课程没有体现素质教育的核心价值，要么教学没有体现素质教育的核心价值追求，以至于出现教育目的、课程、教学价值背离的现象。如此，素质教育目的显然是不可能实现的。

课程是实现教育目的的载体，一个好的课程必定是体现正确教育价值观的课程；教学是挖掘课程价值因素，实现教育目的的保证，一种好的教学必定会体现出正确的教育价值观。在当代中国素质教育就是中国教育发展的核心价值，必须把它的价值追求贯穿于课程与教学活动之中。放弃素质教育的价值引领，教育就没有魂魄，一切努力将失去意义，变得几无价值。作为教育工作者，务必践行素质教育核心价值，勇于担当社会赋予的神圣职责。

## 二、课程与教学的关系

课程是保证教育目的实现的知识载体，是教学活动得以展开的根本凭借。它是在人类认识产生发展规律的指导下，遵循知识的抽象程度与学生心理发展水平相适应的原则，按照教育目的对人才质量属性的要求，建构起来的生态性知识系统，再现了人类相关知识由此及彼产生发展的路径，能够有效促进学生

心理水平不断提高。教学是实现课程目的的手段，教学设计是对承载教育目的的课程所涉及的知识具体到学生生活中的过程，是对课程内容的创造和丰富，也就是在学生的生活世界中寻找课程所涉及的知识原形，然后立足于学生相关的生活需要引导学生从生活中发现课程所规定的相应知识，并在这个过程中挖掘相关因素的育人价值，促进学生的全面发展。教学方法是实现教学设计意图的重要保证。教学方法要与课程中涉及的相关知识性质相匹配，保证知识掌握效果的最大化。教学方法还要实现与相关教学目的相匹配，有效保证教学目的的实现，实现目的、方法和结果的统一。

教学对课程具有反作用。课程专家一般包括从事课程研究和编制的教育工作者，具体包括课程理论专家、学科专家、教育专家、出版人员、教育行政人员、教师等，他们代表国家和政府的意志，由他们编制的课程文件，体现了国家水平，是一线教师必须要钻研学习并加以使用的。但智者千虑必有一失，实践是检验真理和发展真理的唯一标准，因此，通过教学及其效果的检验可以检查相关课程的适宜性，以决定是否对课程包括目标和内容等因素进行相应调整。通过他们创造性实践所取得的优秀教学成果，可以进一步丰富国家课程文件的内涵。

幼儿在生活中获得经验、在生活中获得发展的事实，决定幼儿教育的课程与教学应该是一体化的。对幼儿来说不存在先验的课程，他们只关注当下的活动，因此生活即教育，活动即课程。那种事先备课，然后按部就班地开展教育活动的幼儿园教育行为，是难以适应幼儿生活真实需要的，是违背素质教育根本要求的。然而，我们必须意识到，如此开展生活活动对幼儿自身发展的价值是漫无目的的，幼儿不关注活动对其自身的发展价值，只关注活动的兴趣价值和生活价值。从这个意义上讲，幼儿自发的生活活动并不是课程，活动的目的就是活动本身。对教育者来说，为了通过幼儿自发的活动促进幼儿更好地发展，



必须自觉地把幼儿自发的活动当成课程来看待，把幼儿自发的活动过程转化为教学活动过程，启发引导幼儿获得符合素质教育目的的更好的发展。要实现这样的教育意图，教师必须完成幼儿园小、中、大班课程的以科学为核心的一般性全面预设，为在幼儿活动中迅速识别课程价值，更好地发挥教师的启发引导作用提供能力支撑。正是从这个意义上讲，幼儿园课程与教学是一体化的，它们一起共同熔铸成幼儿园教育活动，是一体两面的关系。

## 第二节 人类技术发展史对于课程资源开发的启示

### 一、人类技术发展史对于课程资源开发的启示

北京机械工业自动化研究所张开逊研究员认为，人类的创造发明是地球上的其他生灵无法复制的秘密，也是人类繁荣昌盛的原因。他曾经这样诠释发明，人类选择了不同于其他物种的生存方式，动物通过进化适应自然，唯有人类不断创造新的生存环境，人类的发明使世界充满生机。他将人类发明的历程划分为三个时期：第一个时期是人类走出动物世界，为人类奠基的时期；第二个时期是农业社会时期，是人类步入农业社会到进入工业社会之前这一个时期；第三个时期是近代科学诞生之后，发明与科学联姻的时期，我们当下就处在这个时期。

人类第一个时期的发明有几个关键性的转折。其中第一个是至今大约 50 万年前人类发明了用火技术。人类由此获得了独特的生存优势，使人们可以在

严寒的冬季战胜冬天的寒冷，使人类从拥挤的非洲向高纬度的寒冷地方迁移，同时人类用火加工食物的方式使得人类具有独特的生存方式。第二个就是人类发明了语言，由于人类发明语言，人类能够共享智慧，交流信息，协同活动，构成和谐社会群体。这两项发明一直到今天仍然是人类发明的重要基础性手段。

第二个时期从新时期时代人类发明农业开始，一直到蒸汽时代来临这段漫长的岁月。在第二个时期，人类的发明不可胜数，但是它们都有一个共同的特点：都是源于相关经验，由相关经验催生的灵感引起，重大发明出现的时间都经历了一个漫长的历史时期。之所以如此，是因为经验的累积需要一个较长时间过程，新的需求刺激的产生也需要新经验的累积。

第三个时期从产业革命开始一直到现代技术产生与发展至今。在这个时期，人类发明活动有一个重要的特点，就是通过用实验的方法寻找自然的秘密，相继发现了很多重要的自然现象和自然科学，这些技术发明超越了过去基于经验和常识的发明，彻底改变了人类的生存方式和社会结构，这些重大技术发明对社会影响的程度远远超过了前面的发明。然而，正是这种超经验的“经验”，导致了对经验世界和谐性的破坏，出现了可持续发展的时代性问题。

人类发明活动是先有术而后有学的，人类先发明了各种生存技术使新认识产生，才引起了科学的产生。有了科学后才有今天所谓的先进技术，并用先进技术揭示了新的科学的奥秘。科学与技术由此相互促进，共同发展。科学家是探索自然奥秘的人，是希望理解世界的人，是希望了解宇宙的人。发明家是那些为世界提供新技术的人，是力图改变世界改造世界的人。在过去，特别是在农业社会到工业社会出现之前的那个漫长的岁月，科学对人类的影响是非常小的，那个时候科学弱弱地寄生在哲学传统和工匠传统之下，它对人类的主流发明活动影响非常小。在那个时候人们可以非常清晰地区分谁是科学家，谁是发

明家。但是在近代科学诞生之后，情况就不一样了，人类的主流发明活动都必须依靠新的科学发现，那些热心探究自然的奥秘，同时也热切地期待用科学智慧造福人类的人们，就成了发明家。随着科学的发展和发明对社会影响度的增加，科学家和发明家之间的界限变得越来越模糊，有时候发明家和科学家指的就是同一个人。

科学工作者无论是工程师或者是从事科学探索的科学家，他们都有一个共同的使命，就是为人类增加知识，增强人类的能力。而今天增加知识和增强人类的能力是紧密联系在一起，科学与技术融合在一起，通过相互促进来解决人类生存的实际问题。

技术具有鲜明的实践特性，它是实践出真知的重要物质保证。正是具有实践性质的人类技术发展史，决定了人类社会文化发展史，造就了人的身心发展规律，因此，认识人类技术发展史，对于从哲学层面认识儿童身心发展一般规律及创新型人才成长规律，指导建构反映儿童身心发展规律的课程体系，以正确方式培养创新型人才，具有重要指导意义。学习认识人类技术发展史，不仅要遵循技术发展规律，科学开发利用教育资源，以有效培养孩子的创新能力，还要树立正确的价值观，培养建设者和接班人，促进经济社会的全面和谐可持续发展。

今天，我们生活在一个现代化社会里，其中的许多事物反映了人们对社会生活的现代复杂认知。然而，回望历史，它们都有一个产生发展的过程。因此，开发课程资源的关键要树立历史意识，认清相应事物的产生发展脉络，并以此为指导建构反映能够切实培养创新能力的课程体系。

用历史的观点开发课程资源，既可以通过研究相应事物产生发展的历史来

实现，也可以在历史发展规律的指导下合乎规律地建构相应事物产生发展的一般路径来实现。

我们知道，火的发现与利用在人类进化和发展中发挥了重要作用。一般来说自然界存在三种火源：一是闪电造成的火，二是火山爆发造成的火，三是可燃物自燃造成的火。自然形成的火并不是随时随地都可以发生，即使发生了，进化中的古猿也未必认识到它的价值。根据历史记载，为了构建出人类用火知识产生发展的一般路径，不妨做以下描述：饥饿中的古猿面对一场森林大火过后的崭新景象，充满着极大恐惧。然而强烈的饥饿感迫使他们惊恐地在焦土中奔走，寻找食物。突然他看到被烧死的动物，饱食之后，他们会感到与茹毛饮血有所不同。这个时候，进化中的原始人就会对生食和熟食有一个反复的比较，最终获得对熟食的肯定与追求。这样的需求会驱使他们保存火种，并在使用火的过程中获得相应的感性认知。例如，他们会感受到火是热的，火能驱走黑暗，吓跑猛兽，火惧怕下雨，等等。然而，全靠大自然的赐予得到自然火并不容易，而且保存火种也绝非易事。也许由于缺乏火种，或者保存火种的失败，常常使他们在对火的期盼中过着无火的生活。在旧石器时代，他们在打制石器过程中，漂泊不定的狩猎和采集生活使他们有机会认识到各种石料的特性，从而倾向于使用易于打制成相应工具的燧石。由于在加工燧石过程中极容易出现大量的火星，结合用火经验，加上对火种的渴求最终导致了对燧石取火的发明。当然，也可能是在用燧石打制工具的过程中意外地引起了火，从而导致了制作火种技术的产生。随着对火认识的进一步深入，在磨制石器时代必然会获得摩擦生热的认识。例如，用力越大热得越狠，速度越快热得越狠。当他们把这种摩擦产生的热与天然火的热联系在一起的时候，有可能会使他们发明摩擦起火技术。当然，也有可能是在掌握了钻孔技术之后，在制作木质工具进行钻孔的过程中促成了制作火种技术的产生。

另外，在科学发展的早期，一种学科的发展成果或思路常常会促进另一学科的发展。

例如，意大利波伦亚大学的解剖学教授伽伐尼（Galvani）于18世纪80年代发现蛙腿放在两块不同金属之间时，其肌肉——神经部分就会扭动。他觉得这是生物学上的一种电现象。1799年，伏打（Volta）发现把两块不同的金属浸在酸液里并把外电路联结起来，就会产生相当大的电流，这样他发明了通过金属溶解在酸液里的化学作用而发电的伏打电池。

再如，人们发现某些染料在作用上具有高度的选择性。如一些染料能使羊毛染色但不使棉布染色，而且染在有机组织上时，会使某些部分染色而其他部分不染色。化学治疗学的奠基人欧立希（Ehrlich）认为既然有机染料被某些机体细胞吸收而不被其他细胞吸收，那么就应该能够造出为寄生性微生物所摄取而不被感染体所摄取的有毒化合物，从而可以制造很多药物。如1935年造出一种红色染料——百浪多息（Prontosil）就是如此，它是第一种磺胺类药物。同时，选择性地对有机物进行染色，也为在显微镜下研究生物提供了新途径。

西方近代史上的科学家许多都是多学科专家，他们常常从一个学科的研究跨入另一个学科的研究，并把前一个学科的思路方法等带入新的学科，从而推动另一个学科的创新，同时多学科专家的背景也使他们向哲学家更靠近一步，因此那时的科学家许多都是（自然）哲学家（也许与当时学科分化程度低有关，像歌德、培根、波义耳、胡克和牛顿等都是如此）。即使单一学科专家从其他学科获得的灵感也促进了自己学科研究的发展。

然而，当学科高度发展后，一种学科想从另一学科得到启发，变得越来越困难了。突破学科发展瓶颈，实现可持续发展，培养创新型人才，必须打破当前学科壁垒。实施生活（存）主题教育是突破学科壁垒的一种有效途径。因为

所有的知识与技术都是从生活实践中产生的，并为生活实践服务的，因此进行生活主题教育一定会获得全面和谐的教育，并因生活动力的推动而促进可持续发展。然而，需要明确指出的是进行生活主题教育并不只是为了获得生活经验，还要对过程中存在的学科知识择机进行相应的教育，使之成为实现新生活目的的重要手段。

## 二、发明创造故事对于课程资源开发的启示

### 1. 鲁班发明锯

有一次，鲁班奉命建造一座宫殿，工程规模浩大，工期却要求很短，所有的人都被赶去采木料。鲁班在用斧子砍树时，觉得又费力速度又慢，斧子用不了多久就钝了，还要去磨。能不能造出一种工具来代替斧子呢？这个想法一直萦绕在鲁班的心头。有一天，他去山上砍木料，山路很陡，他用力抓住两边的杂草，吃力地向前行进。当他松开手时，一片茅草叶从他的手指间轻轻滑过，带来一阵剧痛，他仔细一看，手上留下了一条口子。一片又轻又软的小草叶，竟能把手指划破！鲁班小心地摘下那片茅草叶，仔细地观看，发现在叶子的边缘有一排又细又尖的细齿。他试着用叶子在斧柄上拉过，叶子软软地歪到一边了，可还是在斧柄上留下了一条印迹，这给了鲁班以启发。他找来了一把竹片，把它削薄，又在它的边缘削刮，在上边刻出一个个的“牙齿”，用这些齿在木料上来回地拉，果然拉出了一条深深的沟。但只用了几下，竹片上的“牙齿”就被磨平了。他想，如果用比竹片更坚韧的铁片来做这些齿，不就能把木头很轻易地弄断了吗！于是鲁班拿着这些竹片来找铁匠，让铁匠照着竹片的样子打造出几根带齿的铁片来。他又给这些铁片装上了木制的柄，于是锯子就这样产生了。鲁班和他的徒弟们很快就把木料凑齐，宫殿也如期完工了。两千多年过去

了，锯子在工匠们的手中一代代流传至今，即使是现代化的电锯，也没有脱离开鲁班发明的锯子的基本原理。

## 2. 张衡发明地动仪

张衡生活的那个年代，经常发生地震，有时候一年好几次。发生一次大地震，就会给老百姓和国家带来很大的伤害。那个时候交通通信都极不方便，为了及时了解地震发生的大致方位，他对记录下来的地震现象经过细心的考察和试验，发明了一个能测出地震的仪器，称为“地动仪”。地动仪是用青铜制造的，形状像一个酒坛，四围铸着八条龙，龙头伸向八个方向。每条龙的嘴里含着一颗小铜球，龙头下面，蹲了一只张着大嘴的蛤蟆。哪个方向发生了地震，朝着那个方向的龙嘴就会自动张开来，把铜球吐出。铜球掉在蛤蟆的嘴里，发出响亮的声音，就告诉人们那边发生了地震。

## 3. 毕昇发明活字印刷术

自从汉朝发明纸以后，书写材料比起过去用的甲骨、简牍、金石和绢帛要轻便、经济多了，但是抄写书籍还是非常费工的，远远不能适应社会的需要。到东汉末年的熹平年间（公元 172 年—178 年），出现了摹印和拓印石碑的方法。大约在公元 600 年前后的隋朝，人们从刻印章中得到启发，在人类历史上最早发明了雕版印刷术。雕版印刷是在一定厚度的平滑的木板上，粘贴上抄写工整的书稿，薄而近乎透明的稿纸正面和木板相贴，字就成了反体，笔画清晰可辨。雕刻工人用刻刀把版面没有字迹的部分削去，就成了字体凸出的阳文，和字体凹入的碑石阴文截然不同。印刷的时候，在凸起的字体上涂上墨汁，然后把纸覆在它的上面，轻轻拂拭纸背，字迹就留在纸上了。

到了宋朝，雕版印刷事业发展到全盛时期。雕版印刷对文化的传播起了重大作用，但是也存在明显缺点：第一，刻版费时、费工、费料；第二，大批书

版存放不便；第三，有错字不容易更正。北宋平民刻字工人毕昇总结了历代雕版印刷的丰富实践经验，克服雕版印刷的缺陷，发明了活字印刷术。用泥做六面体活字模，加热变硬，按序排在转盘上。印时把活字铺在有松脂、蜡等黏合物的铁板上，周围用铁框扎紧，放在火上加热使黏合物熔化，冷却后活字就粘在铁板上了。印完后烤热铁板取出活字，以备日后再用。1107年，中国人还发明了彩色印刷术。

#### 4. 日晷的发明

日晷是我国古代利用太阳投射的影子来测定时刻的计时仪器。通常由铜制的指针和石制的圆盘组成。铜制的指针称为“晷针”，垂直地穿过圆盘中心，起着圭表中立竿的作用，石制的圆盘称为“晷面”，安放在石台上，呈南高北低，使晷面平行于天赤道面，这样，晷针的上端正好指向北天极，下端正好指向南天极。在晷面的正反两面刻划出12个大格，每个大格代表两个小时。当太阳光照在日晷上时，晷针的影子就会投向晷面，太阳由东向西移动，投向晷面的晷针影子也慢慢地由西向东移动。于是，移动着的晷针影子好像是现代钟表的指针，晷面则是钟表的表面，以此来显示时刻。这种利用太阳光的投影来计时的方法是人类在天文计时领域的重大发明，这项发明被人类所用达几千年之久，然而日晷有一个致命弱点是阴雨天和夜里是没法使用的，最终导致了1270年在意大利和德国出现了早期的机械钟的发明。

#### 5. 爱迪生发明复印机

爱迪生发明复印机用的石蜡纸，一开始只是普遍运用于糖果的包装材料上，后来他尝试在蜡纸上刻出文字，形成一张石蜡刻字纸版，在纸版下垫上白纸，再用蘸墨水的滚轮从刻字的石蜡纸上滚一滚，白纸上就会出现清楚的字迹。之后又经过多次的改良试验，1876年，爱迪生开始量产他发明的复印机。



## 6. 布什内尔发明潜水艇

1775年，北美独立战争爆发。在华盛顿总司令的领导下，美国人民纷纷拿起武器和英军展开了殊死战斗，将英军从大陆赶到海上。英国殖民统治者尽管失去了陆上优势，但海上优势犹存，他们召集大批战舰，轮番轰炸美国海防陆军，美国军队伤亡惨重，锐气大减。

美军士兵中有个叫达韦·布什内尔的，他认为应该赶快想出对付敌舰的办法。布什内尔一直在苦思冥想，“怎么才能一下子跑到敌舰周围去呢？从空中？不行，易暴露目标；从水下？也不行，谁能憋这么久的气息游过去，而且力气也不够啊！怎么办才好呢？”一天傍晚，他与几个士兵下岗后，一起到海边散步。突然，水下有一条大鱼悄悄潜游过来，游到小鱼的下方后，猛地朝上一跃，咬住了一条小鱼，别的小鱼吓得惊魂不定，各奔东西。这使布什内尔大受启发：原来笨拙的大鱼就是这样逮住机灵飞快的小鱼的。能不能造个像大鱼那样的船，潜在水中神不知鬼不觉地钻到英国战舰底下去放水雷，炸它个人飞舰沉呢？他详细说了自己的想法，同伴们一听，都认为这个办法好。突然有人提出疑问：“鱼在水中能自由地上浮下沉，可船就不同了，浮在水上好办，沉入水中能行吗？”是啊，怎样才能使船既能浮上来又能沉下去呢？鱼为什么能这样呢？他顿悟到：“有了！鱼一会儿浮到水面，一会儿潜到水底，靠的就是它肚里那个鳔，如果我们也给船仿造一个鳔，问题不就解决了吗？”布什内尔带领同伴们真的制成了一艘可在水下潜行的秘密船，底部有个类似鱼鳔的水舱，水舱内安有两个水泵，船在水面若要下沉时，就往舱里灌水；船在水下若要上浮时，就把舱里的水排出，把空气压进水舱。后来，经过人们的继续改进，制成了新的神秘武器——潜水艇。

### 7. 瓦特发明蒸汽机

在瓦特的故乡——格林诺克的小镇子上，家家户户都是生火烧水做饭。瓦特在厨房里看祖母做饭，灶上放着一壶开水，开水在沸腾，壶盖啪啪地作响，不停地往上跳动。瓦特观察好半天，感到很奇怪，猜不透这是什么缘故，就问祖母说：“什么使壶盖跳动呢？”祖母回答说：“水开了，就这样。”瓦特没有满足，又追问：“为什么水开了壶盖就跳动？是什么东西推动它吗？”连续几天，每当做饭时，他就蹲在火炉旁边细心地观察着。起初，壶盖很安稳，过了一会儿，水开了，发出哗哗的响声。蓦地，壶里的水蒸气冒出来，推动壶盖跳动了。瓦特终于弄清楚了，是水蒸气推动壶盖跳动。1769年，瓦特把蒸汽机改成为动力较大的单动式发动机。后来又经过多次研究，于1782年完成了新的蒸汽机的试制工作。机器上有了联动装置，把单动式改为旋转运动，功能完善的蒸汽机发明成功了。

### 8. 苹果与万有引力

牛顿，1642年12月25日出生在英国。他爸爸是个自耕农，在他出世前两个月就去世了。他两岁起就跟着年迈的祖母过着贫困孤苦的生活。牛顿是个意志坚强的孩子，他从小就非常热爱科学，经常制造一些灵巧的小机械。

一天晚上，牛顿坐在花园里观赏月亮。他正思索着为什么月亮会绕着地球运转而不会掉落下来，忽然有个东西打在了他的头上，把他从沉思中惊醒。他捡起砸到他头的苹果，又一次陷入了沉思：为什么苹果不落向两旁，不飞向天空，而是垂直落向地面？这一定是地球有某种引力，把所有的东西都引向地球。牛顿眼睛一亮：苹果是这样，月亮也是如此，月亮一定是在地球引力的吸引下做高速运转。因为有引力，使它不能远离地球；因为有速度，使它不会像苹果一样掉落下来。这件事使他发现了万有引力定律。

综上所述，我们不难发现：发明活动与新的生活需求激发密切相关，它是推动发明创造的动力，同时也是方向指引；相关经验是保障发明意图实现的重要条件，没有它们，发明活动只能是一种空想或奢望。因此，引导孩子深入社会生活，了解关心社会生活需要，是激发创新能力的根本动力。在早期教育阶段，保护好孩子的好奇心和探究欲是培养孩子创新品质的重要基础；建构有序生活经验，是实现创新能力培养的基本保证。

人法地，地法天，天法道，道法自然，大自然的启示是最宝贵的，只要平常注意观察大自然，留心收藏大自然“无意”中给我们的启示，就能成功地把它们转化为满足我们生活需要的重要手段。作为教育工作者，坚定素质教育信念，不断提高开发优秀课程资源的能力，努力培养创新型人才，是我们义不容辞的社会责任。

### 第三节 幼儿园课程资源开发

#### 一、课程资源开发概述

##### （一）课程资源开发的含义

幼儿园课程资源指有利于实现幼儿园课程和教学目标的各种事物和现象，包括自然资源和社会资源。幼儿园课程资源开发就是从幼儿可感知的生活中，对所涉及的自然事物、自然现象和社会现象中的认知、方法、工具、态度与价

价值观等因素进行识别，并揭示出其相应教育价值，紧紧围绕五大领域核心认知和核心能力培养与整合的要求，建构出各要素生态性联系，形成预设性课程体系的过程，为幼儿园日常教育活动的生成做好必要准备，进而保证素质教育的深入开展。

## （二）幼儿园课程资源开发的必要性与策略

尽管在幼儿园教育活动中课程与教学是一体化的关系，但并不是说不可把它们单独拿出来加以研究。幼儿园课程资源开发就是专门研究幼儿生活资源的教育价值，是课程的预设活动，为提高幼儿园课程的正确性服务，为构建幼儿园课程体系服务，为课程的生成服务，因而也为开展高水平幼儿园教育活动服务。

幼儿园课程资源是前课程，它广泛地存在于社会生活中。幼儿园课程资源开发就是在素质教育核心价值指导下，根据幼儿身心发展的内在要求，把存在于社会生活中事物的教育价值发掘出来，构成一个纵横交织的课程体系，给教育活动提供一个凭借，以保证素质教育目的的实现。

幼儿园教育不同于中小学教育，中小学教育可以把课程具体化为教材，从而为直接教学提供较为具体的凭借。幼儿园教学是在幼儿具体的生活活动中进行的，幼儿的生活活动虽有规律可循，但幼儿每天每时每刻的具体活动却不是由教师决定的，而是由幼儿的生活需要决定的。用类似中小学的课程教材模式实施幼儿园教育，无疑是错误的，是违背幼儿身心发展规律的，是违背幼儿发展主体性的要求的。因此，幼儿园课程资源开发，不仅专注于每一节课、每一次教学活动的开发，而且它更是关于幼儿园教育的体系性开发，是为了幼儿当下活动转化生成为教学活动的预设性开发，它是通过对幼儿能够感知的生活环境中的每一个事物进行价值分析，进而逐步建构体系的课程预设活动。这种课

程体系开发的根本目的是在幼儿具体的生活活动中把握相应教育契机，生成相应教学活动，充分挖掘生活活动蕴含的教育价值，促进幼儿更好地发展。

实施素质教育，开发课程资源，既要受正确价值观的引领，还要受人类文化产生发展规律的指导。前者在于满足经济社会发展对于创新型人才质量属性的需要，后者在于保证这种需要能够顺利得以实现。人类文化产生发展规律存在于人类社会发展历史之中，历史就是文化产生发展的轨迹，就是有序的文化。因此，接受人类文化产生发展规律的指导，关键在于识别有序的文化知识，并转化为具有内在联系的课程内容体系，成为教师引导幼儿发现知识、发明技术，培养创新能力的根本凭借。

## 二、课程资源开发的基本途径与方法

### （一）课程资源开发的基本途径

幼儿园课程资源开发的基本途径就是幼儿能够感知的生活世界。其中的自然事物和自然现象是最基本的要素，因为它们是人类认识的起点，代表着人类最简单的文化认知，是幼儿教育最简单的课程资源，最适宜对幼儿进行启蒙；它们始终是人类赖以生活的直接物质资源，具有生活属性和生活价值，最适于生活主题教育。

现代社会生活环境，反映了人们的复杂认知，凝聚着人们复杂的智力，在创新能力培养方面，它超越了幼儿认知、心理发展水平，因此，作为幼儿的直接感知对象，并不是理想的实施素质教育的课程资源。然而，它作为幼儿无法回避的生活环境，必须是幼儿园课程资源开发的基本对象之一。只不过我们需

要运用历史回溯法，遵循其产生发展规律，重新建构简单生活经验，进而创造性理解现代生活或直接“创造”现代生活，最终达到培养创新能力的目的。

## （二）课程资源开发的方法

方法的最高境界是无定法，下面仅仅介绍幼儿园课程资源开发的一些基本方法，希望能起到举一反三的作用。

### 1. 认识自然事物属性法

自然事物是满足人们生活需要的基本物质资料，是人类认识产生的起点，是最简单的认识对象，因此是最适于幼儿启蒙的课程资源。

认识自然事物属性法就是通过认识自然事物的属性引导幼儿探讨其生活价值，进而利用相应属性满足生活需要的方法。例如，苍耳的种子满身长的都是带钩的小刺，一不小心粘到衣服上，特别是粘到类似头发的物质上更是难以拽开，以此思考可以引导幼儿利用如此特性发明粘扣，以解决日常扣扣子、系鞋带的麻烦。

### 2. 社会行为价值分析法

由于幼儿涉世未深，缺少鉴别能力，尚处在价值观萌芽的初级阶段，不仅自己在社会行为建构中会产生不良行为，而且也极易受社会不良行为影响。而识别矫正不良社会行为的关键在于引导其建立正确的价值准则。

社会行为价值分析法，就是针对幼儿不良行为或良好行为，立足日常生活抓住相应教育契机，引导幼儿通过体验感知，探讨相应社会行为中的价值因素，辨别是非标准，逐步养成良好的社会行为和正确的价值认知。

### 3. 历史回溯法

幼儿生活在一个现代化社会里，其生活环境是一个充满复杂智力的人造环境，并不适合正确启蒙，特别是不利于实施素质教育，培养创新能力。然而，幼儿只能生活这样的环境中，除此之外，别无选择。

历史回溯法就是面对一个充满复杂智力且幼儿不可理解的事物，我们应设法弄清它产生发展的历史过程，或者合乎规律地重构它产生发展的可能过程，然后再从头建构认识它从简单到复杂的认知经验，直至能够认识一个复杂的事物或现象，或者发明创造一个较复杂的事物。如要引导孩子发明天平或秤，事实上，这个问题对幼儿来说是有不小难度的。我们可以思考它们是如何产生发展的，一旦清楚之后，不妨创造一个卖菜的生活需要。如果幼儿想到按堆卖的办法，对于大小接近的蔬菜容易实现，但对于大小悬殊的蔬菜则难以实现。在此情况下，结合孩子玩跷跷板的经验，则不难发明一个简单的天平或杆秤，进而结合各种特殊称量的需要，不断改进完善，形成生活适用的称量工具。再如，如果幼儿需要用文字记录“鱼”，则是不可能实现的，但幼儿却能够画鱼，其实这就相当于甲骨文形式的“鱼”字，事实上幼儿是能够发明创造属于自己的文字的。既然如此，我们何不在汉文字产生发展规律的指导下，培养幼儿文字的发明创造能力呢？

### 4. 仿生法

仿生法就是仿照一些生物的特性解决相应生活问题的方法。如仿照蜘蛛网可以网住飞虫，可以引导幼儿结网捉鱼。再如，仿照乌龟壳能承受很大的压力，可以引导幼儿建造拱形桥，或者圆顶形屋顶。事实上，科学家很多时候就是用此方法从事发明创造的。

### 5. 探索发现法

探索发现法就是通过探索发现掌握相应事物的特性或规律，然后用于解决相应生活问题的方法。例如，通过观察发现，长得密的水果数量虽多，但个头不大，品相不好，味道也往往不及个头大的好；而个头大的往往长得比较稀疏，太阳光照射多，品相好，味道也相对较好。因此，就有疏果的必要，并且优先把充分照射阳光的水果留下，从而发明疏果技术。

## 第四节 幼儿园五大领域课程的核心认知

这里特别强调：明确课程资源开发的架构是深化认识，提高教育素养的需要，丝毫不意味着教育活动组织一定要按这样的维度来开展，我们一贯倡导生活主题下的课程整合。

### 一、健康认知

#### 1. 身体认知

认识自己身体各部分器官的生活功能，并利用其恰当地解决自己的生活问题，具有相应安全意识和能力，养成良好生活习惯，促进身体正常发育。认识到生活是保障生存的基本手段。

#### 2. 心理

结合幼儿生活过程，启发幼儿认识自己的心理现象，学会调节不良情绪，促进身心和谐发展。



## 二、科学认知

学习科学技术是满足幼儿不断增长的生活需要的根本手段，这是科学认知的本质。以人类文化产生发展规律为指导，引导幼儿探索发展科学知识、创造发明方法及工具是基本遵循。对于科学认知，我们按以下几个方面择要进行说明，当然也可以有其他不同方式。

### 1. 生物与环境

(1) 认识生物的多样性。

(2) 认识生物群落与食物链。

(3) 认识植物、动物、气候、自然环境与我们的生活关系，探索相关生产生活技术。

(4) 认识生活与环境保护。

### 2. 冷与热

(1) 探索认识水的三态变化。

(2) 探索测量温度的办法。

(3) 探索冷与热对生活的价值

### 3. 溶解

(1) 认识常见的溶解现象。

(2) 探索用蒸发的方法分离出溶解在水中的盐。

(3) 探索溶解的生活价值。

#### 4. 电

(1) 认识生活中的电现象。

(2) 安全用电。

(3) 认识静电。

(4) 探索电磁现象。

#### 5. 光

(1) 认识光的直线传播、光影、光的反射与吸收、光的折射、光的分解、光的成像，并探索它们的生活价值。

(2) 认识太阳是一种自然光源，它在发出光的同时也产生热；认识太阳与我们生活的关系。

(3) 探索透镜的特性，并尝试在生活中利用透镜。

(4) 探索光能的生活利用。

#### 6. 运动和力

(1) 探索认识重力、压力、弹力、摩擦力、反冲力、磁力等。

(2) 根据各种力的特性，尝试利用各种力解决生活问题。

#### 7. 机械和工具

(1) 探索省力工具并在生活中利用。

(2) 探索发明各种计量工具。

(3) 探索发明革新日常生产生活中的工具或方法。

#### 8. 形状与结构

(1) 探索增加梁的宽度和厚度可以增加抗弯曲的能力。

(2) 探索改变材料的形状，可以改变材料的抗弯曲能力。

(3) 认识拱形能够承载更大的重量。

(4) 认识圆顶形结构。可以把它看成拱形的组合，发现它可承载更大压力。

(5) 认识球形结构。球形在各个方向上都可以看成拱形，这使得它比任何形状都要坚固。

(6) 认识用框架结构可以建起很高的建筑而花费的材料却很少，框架结构以三角形为基本构造。

(7) 认识三角形框架具有稳定性的特点。利用三角形框架可以加固框架结构。

(8) 认识铁塔结构特点：上小下大、上轻下重、抗风能力强。

(9) 认识钢缆能承受巨大的拉力，人们用它们建造的钢索桥，大大加强了桥的跨越能力。

#### 9. 能量

(1) 感受生活中的能量与利用。

(2) 认识生活中能量的转化。

10. 物质的变化

- (1) 感受生活中的物理变化和化学变化现象及其价值。
- (2) 探索防腐技术。

11. 微小世界

- (1) 探索放大镜特性，并探索其在生活中的应用价值。
- (2) 探索凹透镜特性，并探索其在生活中的应用价值。
- (3) 结合生活中现象猜想微生物的存在。
- (4) 结合生活经验猜想物质世界的微粒构成。

12. 宇宙

- (1) 结合生活经验了解地球地貌的一些特性。
- (2) 结合生活经验，认识天气、气候和节气。
- (3) 结合生活经验，认识月亮、太阳、星星的一些特性。
- (4) 结合生活经验，探讨探索宇宙的方法。

13. 数学

- (1) 探索发现用进制计数的方法。
- (2) 结合生活需要探索认识小数和分数。
- (3) 结合生活需要探索认识加减乘除的意义。
- (4) 结合生活需要探索认识常见的图形。
- (5) 结合需要探索测量各种物理量的方法。

### 三、社会认知

社会认知是实现幼儿不断增长生活需要的根本保障。幼儿社会性是在共同需要的基础上，共同建构必要的组织形式，通过集体行为协同，获得价值共识的过程中发展起来的。

#### 1. 组织

幼儿的社会性是在共同需要的基础之上，因彼此都不能独立满足自己而发起的社会协作行为，以满足共同的需要，从而形成一定的社会组织形式。幼儿的价值观和社会行为规则的建立，正是在这种共同需要产生的组织架构下发展起来的。这种组织既可能因临时任务而是即时的，也可能因长久任务而是较为稳定的。

#### 2. 行为规则

幼儿良好价值观的培育不是通过外部灌输建立起来的。虽然价值观的外部灌输普遍存在，但结果往往不能身体力行。幼儿良好价值观的培育是通过良好社会行为，并逐步固化为行为规则建立发展起来的。幼儿的一切认知都是通过他的社会生活实践经验产生的，这是幼儿学习特点的独特之处。因此，价值观教育作为经验的抽象，也只能从其社会交往生活中产生并发展起来，其核心是基于不同需要基础之上的不同个体、团体之间的利益妥协一致，并转变为自觉的行为规则。

#### 3. 价值观

价值观反映人们的认知和需求状况，是人们对客观世界及行为结果的评价准则和看法，反映了人们对世界认知的主体性、主观性，是因人而异的，不同

的阶级和国家具有不同的价值观。价值观对动机有导向的作用，幼儿处在生成价值观的萌芽期，价值观的正确启蒙对幼儿一生的发展起着基础性奠基作用。幼儿价值观萌芽的路径是需要基础上的情绪——情感——态度——价值观。因此，合理满足幼儿的生活需要，培养幼儿良好的情绪情感是社会性教育的关键。

## 四、语言认知

语言是表征经验与知识的重要载体，是社会交流的基本工具，是认识世界的重要手段。幼儿语言的发展是伴随着其不断扩大的实践经验发展起来的。

### 1. 口语

口语是表征经验的声音系统，它是成人社会集体意志约定的结果，具有强制性。音乐是人类情绪认知的前口语，幼儿哭声和咿咿呀呀的话语是幼儿的前口语。幼儿口语的学习就是已习得的经验与相应成人口语的强化匹配，扩大其生活经验是口语发展的基础。

### 2. 汉语成语

汉语成语是中华民族劳动智慧的高度凝结。对幼儿进行成语启蒙教育是语言教育的重要组成部分，对于培育幼儿智慧具有重要价值。例如，通过拔草活动，可引导幼儿认识“斩草除根”的意义；通过对深秋的感知，可引导幼儿认识“一叶知秋”的意义，等等。

### 3. 文字

文字是表征经验的视觉符号系统。舞蹈（肢体语言）、手工和绘画是人类的前文字语言，幼儿的肢体语言和绘画是表征自己经验的前文字发明创造。认真研究汉字产生发展的历史，特别是汉字的造字原理，对于引导幼儿通过科学创

造文字，表征相关经验具有重要发展价值，是幼儿学习理解现代汉字的必要准备，对于做好幼小衔接具有重要启发意义。

汉字的造字原理就是以特定人群生存、生活环境中存在的人们所熟悉的事物与现象，以及人类自身的身体为素材，按照特定人群共同认知经验所孕育的认知方式和思维习惯进行构造，从而创造出以特定人群共同经验所能理解和体会出来的，表达特定人群所熟悉的客观事物、现象和主观情感与思维的形象符号。其核心就在于立足人们共同生活经验，符合人们自然的认知和思维习惯，通过对造字基本方法的学习，可以自然地认识、理解和领会文字所传达的信息，从而很好地体现汉字记录和传递语言、思维、情感的本质属性。当初仓颉造字的时候就是通过描摹各种事物的形象特征来表示事物的。由于这种描摹是用线条勾勒出来的反映事物形象特征的纹理，所以称为“文”；后来根据所要表示意义的需要，将既有的“文”作为形符或声符而结合在一起，从而增加了很多新的表示意义的形体，这就称为“字”。“文”是表示事物的本来面目；“字”说的是乳化孳生、逐渐增多的意思。这样我们就可看出“依类象形”“形声相益”是汉字造字的基本的原则。

汉字其具体构字方法，就是“六书”，即象形、指事、形声、会意、转注、假借。

象形：象形就是依照物体的外貌特征描绘出图案来。如“日”“月”“山”“水”四个字，最早就是描绘日、月、山、水之图案，后来逐渐演化变成现在的造型。

指事：以象形为背景，在此基础上加指事符号，指出“事”之所在。例如，刀刃的“刃”字，就是在“刀”字上加上一点指出“刃”之所在。

形声：其构字方法是以一个义符（意符、形符）表示意义范畴，一个声符

表示字音，而构成一个合体字。例如，“胡”这个字作为一个字根，结合不同的属性字根，可合成为：蝴、湖、葫、瑚、醐等，而以同样的发音（也有的只有声母一样），表达不同的事物。

会意：这个造字法是将两个字根组合起来，衍生出新的含意。如“日”和“月”组合起来，就是日光加月光变成“明”。

转注：这是用于两个彼此同义而不同形的字互为注释。古时“考”可作“长寿”讲，“老”“考”相通，意义一致，即所谓老者，考也；考者，老也。

假借：简而言之，这种方法就是借用一字去表达别的事物。一般来说，是有一个无法描述的新事物，就借用一个发音接近或是属性近似的字根，来表达这个新事物。例如，“闻”本意是用耳朵听东西，但后来被假借成表示嗅觉的动词。

#### 4. 词性

幼儿实践活动与不同词性的词语习得具有内在关联性。刚来到这个世界的婴儿，显然对这个世界是一无所知的，他们的思维只能是直觉行动的。由于婴幼儿自身活动能力的限制，一开始以视觉为主的认知是占主导地位的，所认知的内容往往是事物的形象，而获得的语言仅仅是以表示相应事物形象为载体的名词。随着活动能力的增强，通过对相应事物的操作探究，获得了关于多感官的事物信息，不仅获得了相应操作的动词性语言，也获得了对事物感受性表达的形容词认知。与此同时，探究能力的持续提高，不断刺激认知欲望的发展，导致对数量词的认知。随着不同词性语言表达能力的发展，原来以事物形象为基础的名词性认知的内涵逐步产生发展，于是导致概念的获得，语言表达能力进一步增强。可见，幼儿的实践探究活动是幼儿语言能力产生发展的根本途径，实际上也是实践是认识的源泉在语言获得方面的具体体现。



## 五、艺术认知

### 1. 从真善美的比较中理解艺术的内涵

真，是指客观事物的规律性，凡是符合客观规律的事物就是真，它从属于科学。人们对真的认识是为了自觉地按照客观规律办事，以实现自己的本质力量，造福人类，促进社会发展。善，是指目的性，是主体实践活动的功利目的和现实要求及其实现，主要内容是功利和道德。功利是指对国家、集体和个人有益、有用、有利，功利和道德是统一的，它从属于伦理学。所谓伦理，就是指在处理人与人，人与社会相互关系时应遵循的道理和准则，是人们在道德领域内辨别好坏的标准。美，是指那些有利于生命自由发展，有利于人类生存的事物。美是合规律性与合目的性的统一及其感性形式，它在内容上既要符合真又要符合善，还要有生动具体的感性形式。美是内容与形式的高度统一，它从属于美学。

真是社会生活的基础，善是反映真的社会运行的抽象准则和标准，美是具体生活中真与善结合在一起创造出来的感性形象，其中真的形象主要发挥情绪情感激发作用，潜藏在形象背后善的因素主要发挥肯定与否定的引导作用。真是善和美的认知基础，善是真和美的道德保障，美是真和善的形象统一，善是美的灵魂。美以善为前提而产生，美最终也归于服从善。真的不一定是美，但美的必须是真。美虽然不是善，但却是现实世界对善的肯定，即真对善的肯定。善是美的前提，没有善就没有美。善与美之间存在转化，善必须有客观现实的形式才是美。单纯的善也不是美，单纯的善只是实践主体对改造对象的一种要求，只有当这种要求转化为实践，有客观现实的形式存在并同时符合美的客观

规律，被真所认可时才能成为美。

只有当人在实践中掌握了客观世界的规律（真），并运用于实践，达到了改造世界的进步目的，实现了善，才可能有美的产生和存在。

## 2. 从审美的历史看美的本质

从人类审美的历史来看，原始社会人类生产能力的低下，无疑使生存成为核心关注，正因为如此，导致了在奴隶社会时期人们以强力为美，追求健康的肌肉和强壮的体魄，但慢慢地强力走向了一种极端，转变为暴力和血腥、肆意摧残人的生命，于是它伴随奴隶制度的消亡而最终走向毁灭。进入封建社会，人们开始关注德行之美，以矫正奴隶社会的暴力和血腥，社会以颂扬美好的德行准则，优秀的德行成为立足之本，但到封建社会晚期，生产力虽有发展，但依然落后，这种审美便扭曲为残暴的禁欲主义，对社会个体的束缚已经极度非人性化以至达到惨绝人性的变态。到了18世纪，西方自由主义先驱率先吹响了文艺复兴的号角，一举打破了封建神学统治下的禁欲主义枷锁，社会思想和艺术文化逐渐摆脱封建神学的禁锢，向着自由和多元化方向发展，资产阶级逐步壮大并成为西方世界的统治阶级。伴随着工业文明的突跃式发展及以这种强大生产力为基础与推动器，引发了两次世界大战的爆发，艺术从表达较为强烈的感觉，到制造感官刺激视觉冲击，再到仅以颠覆常理、反对人类正常审美取向为方向的各种思潮，符合资本主义社会从向封建开火争取自由。构筑了从幸福到富足之中追求享乐，再到生硬地以痛苦、怪诞来作为美的满足的整个发展过程。最终伴随学科日益分化造成了认识的片面化，于是人类不可避免地进入了不和谐发展状态，以至于出现生存危机。于是保卫生命，激发生命的蓬勃创造力，推进人类社会全面、和谐、可持续发展成为当代审美的核心追求。因此，我们认为超越具体历史阶段的具体要求，从总体上看凡是有利于人类生存的都是美的，只不过是生存在不同时代有不同的内涵而已，这就是美的本质。

### 3. 幼儿园艺术教育的内涵

艺术作为一种精神产品，是人类把握世界的一种方式，是感性的哲学，它通过感性的形式表达理性，是用形象来反映现实但比现实更有典型性的社会意识形态。通过一定的手法或手段及巧妙的构思传达感情、态度，带给人美的享受，并在情感滋养中逐步形成正确价值观。艺术与美感密切相关，并深入到审美层次。但艺术的美感不等于快感，快感仅仅是感觉器官的愉悦，是感性的，是不一定靠得住的，所以才有审美的必要。美感凭借感性，努力表达理性，它竭力通过情感激发以润物无声的方式张扬充满正能量的价值认知——凡是有利于社会健康生活和人类可持续生存的都是美的。

正如人类艺术史有其产生发展的规律一样，幼儿的艺术能力发展也有其自身产生发展的规律。从价值产生发展的路径看，它是一个从情绪到情感，再到态度，最终孕育发展为价值观的过程；从表达形式上看，包括音乐、舞蹈、戏剧、绘画、雕塑、建筑、工艺美术等。

从发生学角度讲，生理性感受中感觉舒服的就是前“美感”。这样就会形成美感与特定事物的经验相联系。如此早晚会出现前“美感”与相应事物经验不一致的情况，而导致对前“美感”的怀疑与审查，即审美活动的出现，从而实现美的标准从感性到理性的转变，从个体性到社会性的发展。经过审美活动，把所谓“感性美”中不属于美的部分剔除，使之成为艺术。美虽然以感性的形式体现出来，通过情感的激发得以识别，但却旨在理性，或者说这种美的情感中蕴含着理性因素。从历史发展过程来看，胖也美，瘦也美，白也美，黑也美，它是具体地点、具体历史时代价值的产物。美是个人标准和社会标准的统一，它从个别到一般，是个人利益和社会利益的统一，是相对与绝对的统一。美感一开始是功利的，有了审美，美感就开始以不能危害功利为前提。感觉生情绪，强化情绪便成情感，情感含有较为明确的认识。这就是美发生的一般机制。美

感是直觉的，审美是理性的，但审美不能一概扼杀感性，感性是理性孕育的源泉。

情是对认知对象的一种依恋，它反映了人们追求稳定的一种心理倾向。情与理有时候并不一致，所谓法不容情就是这个道理。看来情需要理的引领与制约规范，然而没有情的发展就会失去动力，理也就没有可能产生。情虽有认知成分，但它还是以感性的形式存在的，它是认知（理）产生的心场，是一种感受，是感性的生态的仍具模糊性的认知系统。这种认知缺少远见，看不到根本利益，仅专注于眼前利益，是非理性的。然而通过审美活动却在这种非理性的过程中孕育产生了理性。理性是对感性的肯定，也是对感性经验的批判与超越，它纠正了感性认识中错误的认知和短视，保证了短期和长期利益的统一。情总是与认知紧密联系在一起，并推动认知（理）的不断发展。时过境迁，就会事过情迁，正因为事过情迁，才推动认知不断发展。

感受阶段是把主观世界和客观世界建立定向联系的第一步，是主观世界客观化的第一步，从此主观世界对认知发现就有了方向性和动力源泉。它要求并推动进行相关认知体验活动，使初步的感性认知萌芽向理性发现转变，使第一阶段产生的情绪逐步深化为情感。这个过程既有对初步感性经验的肯定、丰富，也会有否定，导致认识向新的方向发现，这就是启蒙。从此，交互循环往复地进行这样的活动，不断推进认识水平向更高阶段发展。这样对认识过程如果没有改变认知方向，始终沿同一方向发展，就会导致兴趣和意志品质的出现及情感的深化。这种实践活动对需要的满足导致美感与审美的出现。与他人的合作导致社会性发展。社会性就是个人为了个人或与他人共同需求，而对他人的依恋。同时，实践的逻辑也导致认识逻辑的产生并促进思维的产生与发展。情因实践活动而生，而实践归根结底是为特定利益的实践，因此这种实践的局限，必然导致认识的局限，需要超越，需要理性的引导与规范，而这种理性向实践行动的转化，是通过日常审美活动实现的。

在幼儿艺术教育方面，既要认清艺术与语言教育的联系，还要弄清与语言教育的区别，更要认清审美的正确价值追求，才能正确做好艺术教育。幼儿艺术教育的关键在于通过感性的形式表达美的诉求，同时还要防止出现把艺术的美感等同于感觉的快感的错误现象，防止出现为追求形式的“美感”而技能化、工匠化的错误现象，及防止出现艺术的美感被灌输的错误倾向。

## 第五节 幼儿园环境创设

### 一、幼儿园环境创设概述

幼儿园环境是指幼儿园教育赖以进行的对幼儿身心发展产生影响的物质与精神要素的总和，它包括幼儿园室内环境和室外环境。

幼儿园环境创设，就是根据素质教育的内在要求和幼儿身心发展规律的要求，在课程资源开发基础上形成的预设性课程体系指导下，结合当下生活主题教育的需要和幼儿已有经验的状况，创设相应生活与教育环境，以满足相应教育目的的要求，保障相应教育活动的顺利开展，促进幼儿持续发展的活动。

幼儿园环境创设一般包括室外环境创设和室内环境创设，前者是感知自然从事生产活动试验体验区，后者是生活和集中教育活动区。

## 二、幼儿园环境创设的原则

### 1. 环境的教育性原则

幼儿园环境是幼儿园课程的重要组成部分，创设幼儿园环境应该考虑它的教育性，应使环境创设的目标与幼儿园教育目标相一致。

### 2. 发展适宜性原则

幼儿正处在身体、智力迅速发育及个性形成的重要启蒙时期，有独特的身心发展特点，幼儿园环境创设应反映幼儿身心发展的规律，创造适宜环境，有效促进每一个幼儿健康持续发展。所谓适宜是指要体现出循序渐进的原则：一是遵循身心发展的序，二是遵循人类知识产生发展的序，而两者具有内在的一致性。因此，从根本上说，在人类知识产生发展规律的指导下创造幼儿园环境，就能很好地保证发展的适宜性。大自然是人类社会赖以生存的物质依托，是人类认识的起点，坚持幼儿园环境创造的自然化，使之成为幼儿生活的物质载体，并在此基础上建构反映幼儿生活需要的社会生活，是环境适宜性追求的关键所在。

### 3. 幼儿参与原则性原则

幼儿的发展不是被动的，而是自己能动的发展，这种发展是在与环境的互动过程中实现的。因此，幼儿参与环境创设的过程就是自我教育的过程，是确定自我发展方向的过程，是自我持续发展的过程。

#### 4. 环境的开放性原则

幼儿不只是生活在幼儿园里，也生活在大千生活世界里。因此，环境创设一定要坚持开放性原则，创设幼儿园环境不仅要考虑幼儿园内环境要素，也要重视园外自然和社会环境要素，保证两者有机结合，协同一致地对幼儿施加影响。同时要认识到，幼儿园环境无论如何丰富，与大自然社会相比，不过是沧海一粟。只有实现家园协同，依靠家长使幼儿获得丰富的关于自然社会的真实体验，才是环境开放性的根本所在。

#### 5. 环境的丰富性原则

丰富的环境可以帮助幼儿通过识别一类对象的不同而认识其背后的相同因素，从而形成粗浅的概念，促进认识的发展。丰富的环境可以扩大幼儿的认识视野，启发心智，促进幼儿全面发展。丰富的环境可以保证每一个幼儿在环境中自由互动，促进每一个幼儿富有个性地发展。

#### 6. 环境创设的经济性原则

幼儿不能以学习间接经验为主，应以学习直接经验为主，只能在全面真实的生活环境互动中，才能实现有效发展。然而幼儿园教育主要以幼儿园内部环境为依托实施教育，难以全面再现真实生活环境。因此，只有坚持经济性原则，根据本园具体情况就地取材，一物多用，尽力反映社会生活全貌，充分挖掘游戏的教育价值，才能促进幼儿全面发展。

#### 7. 环境创设的主体性原则

幼儿园环境创设的目的是为幼儿提供与环境互动的物质保障，促进幼儿全面有个性地发展。只有坚持幼儿的主体性，才能切实反映幼儿身心发展需要，保证环境的适宜性，使幼儿喜欢与环境互动，并能够与环境互动。

#### 8. 环境创设的启发性原则

为幼儿一生发展奠基的核心要义在于通过环境促进幼儿的持续发展，关键在于环境创设要体现启发性。实现环境的启发性，不仅要保证环境创设的参与性，体现主体性，而且要基于幼儿已有经验，激发现实需要，引发幼儿的思考、想象、探索，促进进一步发展。

#### 9. 环境创设的创造性原则

素质教育的重点在于培养人的创新精神和实践能力。坚持环境创设的创新性原则，不仅要在环境创设过程中激发幼儿的创新意识，创造新的生活环境，而且要保证在幼儿与环境互动的活动中，引发幼儿创造行为。

#### 10. 环境创设的安全性原则

幼儿身心发展的特点决定了安全需要为其生活的第一需要，为此，不仅要创造安全的物理环境，还要创造安全的精神环境，而且还要在这个过程中发展幼儿的安全意识，培养幼儿的安全能力，逐步培养幼儿的独立生活能力。

### 三、幼儿园环境创设的方法

#### （一）幼儿园环境创设的基本方法

生活驱动法，即在幼儿生活需要的驱动下建构满足幼儿生活需要的幼儿园教育环境，以促进幼儿的可持续发展，是幼儿园环境创设的基本方法。幼儿的发展是通过在环境中直接感知、实际操作和亲身体验获得的直接生活经验中实现的。因此，只有通过生活驱动法创造满足幼儿生活需要的环境，才能使他们在快乐的童年生活中获得有益于身心发展的经验。《指南》指出：“儿童的发展是一个整体，要注重领域之间、目标之间的相互渗透和整合，促进幼儿身心全



面协调发展，而不应片面追求某一方面或几方面的发展。”我们知道，人类所有知识归根结底都产生于生活，并服务于生活。相应地，幼儿通过生活教育获得的发展一定是全面的、和谐的，并因生活主题而整合领域目标，实现整体发展。生活需要是推动幼儿自主发展的动力，也是决定幼儿自主发展的唯一正确方向。

## （二）幼儿园环境创设的一般要求

### 1. 幼儿园室外环境创设的要求

《幼儿园工作规程》规定，幼儿在幼儿园每日的户外活动时间不得少于 2 小时，寄宿制幼儿园不得少于 3 小时，高寒地区在冬季可酌情减少。这就要求幼儿园要有充足的室外物质环境可利用。户外环境设计要遵循亲近自然、足够空间、因地制宜、安全第一的原则。努力使室外环境成为一个反映当地生态系统特征的、能够满足幼儿生活需要的微缩自然系统。幼儿在这样的环境中能够获得相应认知经验，支撑进行相应的试验性生产及生活活动，并能获得持续提高相应生产、生活的经验。

### 2. 幼儿园室内活动区创设的要求

根据实施素质教育培养创新能力的要求，幼儿园室内环境应是一个生活环境和集中教育环境。一般应依次设置生活资料体验探索区、生活资料加工制作区、表达交流区、游戏区。它们一起共同支撑生活主题教育活动有序开展。体验探索区用于进行各种探索、试验等，获得用于生产、生活、教育的相关认知经验。生活区用于通过探索满足日常生活的基本需要，获得相应经验，不断提高生活水平；交流表达区用于通过适宜形式表达交流已获得的经验，使认知经验条理化、系统化，不断提高表达水平和交流能力。游戏是在初步肤浅经验的驱动下，受制于特定环境条件和个体能力条件，而产生的不真实再现已有肤浅经验的心理倾向和相应实践活动。游戏区用于通过相应游戏活动强化、深化、

系统化各种已获得的真实的、模糊的肤浅经验，用于弥补园本生活课程的欠缺。同时我们要认识到，幼儿很多所谓肤浅经验是从成人社会得到的，是对成人经验的模仿，也可以说是一种隐性灌输。如此情况虽然不可避免，但我们要认识到它非素质教育的因素，创造性地克服其弊端。

### 3. 幼儿园文化环境创设的要求

文化是实践主体的态度、价值观、信念构成的实践取向的信仰体系和实践形式，是实践者可持续发展的恒久动力，是实践走向理论和理论走向实践的中间环节。文化不像客观知识仅追求客观实在性，文化是目的性知识、功能性知识，它追求主体意义，追求主体的价值诉求。文化具有能动性，它是驱动实践主体选择认识对象和选择独特活动方式的直接原因。

幼儿园文化环境创设必须反映素质教育培养创新能力，立德树人，全面发展的内在要求，创建适宜环境，体现生活即教育的原则，凸显幼儿发展的主体地位，激发发展的主动性，保障发展的可持续性，鼓励发展的创造性，并能够为幼儿终身发展奠基。

### 4. 幼儿园室外环境、室内环境与文化环境创设的关系

从认识功能上，幼儿园室外环境是幼儿直接真实经验的主要来源，幼儿园室内环境主要是对直接经验加工的主要之所。从生活功能上，幼儿园室外环境是生活资料的主要来源地，幼儿园室内环境是生活资料的主要加工地。

幼儿园文化环境的创设是幼儿园整个环境创设的灵魂，决定着物质环境创设的方向、步骤、方法，物质环境创设是落实文化育人的手段和保证。幼儿园文化环境创设是一定的教育观和儿童观走向实践的内在要求和根本保证，是践行一定教育理念的必然要求和结果。当前，幼儿园创设文化环境就是要积极践行素质教育理念，形成文化共识，创造相应文化环境。

## 第六节 幼儿园教育活动目标的确定

### 一、幼儿园教育活动目标确定的基本依据和根本要求

#### 1. 教育目的是确定幼儿园教育活动目标的根本依据

我国的教育目的就是实施素质教育，它反映了我国经济社会发展对人才质量属性的根本要求。幼儿园教育是基础教育的基础，是人生发展的启蒙教育，是为人一生发展奠基的教育，因此，幼儿园贯彻素质教育必须最终体现在幼儿园教育活动目标确定上。立德树人，培养创新精神和实践能力，实现全面和谐可持续发展是确定幼儿园教育活动目标的根本要求。

#### 2. 幼儿身心发展规律是确定幼儿园教育活动目标的科学依据

教育目标是否合理除了看是否符合社会要求之外，还要看是否符合教育对象的身心发展规律。幼儿的发展是有一定年龄特征和规律的，是按照一定顺序、不断地从低级到高级发展的过程，教育目标如果不符合幼儿发展的规律，不符合幼儿个体的发展需要和可能性，教育目标就不可能变成现实。因此，教育目标的制定必须适应幼儿身心发展的年龄特征。也就是说，教育目标的确定不仅要考虑经济社会发展对人才培养的质量属性的要求，也要考虑在学生身心发展规律支配下实现教育目标的可能性。

## 二、幼儿园教育活动目标确定的维度

《纲要》指出：幼儿园的教育内容是全面的、启蒙性的，可以相对划分为健康、语言、社会、科学、艺术五个领域，也可做其他不同的划分。各领域的内容相互渗透，从不同的角度促进幼儿情感、态度、能力、知识、技能等方面的发展。因此，领域维度和幼儿发展维度是幼儿园教育活动目标确定的两大基本维度。

## 三、幼儿园教育活动目标确定的重要指南

《指南》旨在提出一般认知框架，揭示儿童一般发展特点和趋势，有利于指导教师发挥好引导作用。要防止把《指南》当成具体的必须的发展指标，并以此裁剪教育活动，从而影响儿童和谐发展。也就是说，《指南》是幼儿园教育活动指南，是教育的一般建议，不是具体的教育行动规范。

《指南》指出，以为幼儿后继学习和终身发展奠定良好素质基础为目标，以促进幼儿体、智、德、美各方面的协调发展为核心，通过提出3~6岁各年龄段儿童学习与发展目标和相应的教育建议，帮助幼儿园教师和家长了解3~6岁幼儿学习与发展的基本规律和特点，建立对幼儿发展的合理期望，实施科学的保育和教育，让幼儿度过快乐而有意义的童年。

可见，《指南》提出的小、中、大班幼儿的发展目标是确定幼儿园教育活动目标的基本依据。然而，《指南》提出的目标是从幼儿发展的一般意义上讲的，

在确定教育活动目标时，不可把它僵化、机械地加以理解，必须从幼儿已有发展的实际确定。既要考虑幼儿发展的阶段性，更要考虑发展的连续性，在发展的连续性指导下，认识发展的阶段性。在准确把握发展阶段水平的基础上，立足于相应发展阶段的特点，不断进行发展的量的积累，旨在促进更好地向下一阶段发展。在把握阶段性发展问题上，首先要考虑五大领域的和谐发展问题，然后要考虑特定领域目标构成维度之间的内在关系，促进领域内各要素的全面和谐发展。在更好促进向下一阶段发展发展的问题上，要准确把握小、中、大班幼儿相应发展要素的发展水平之间的区别和联系，在目标导向更高水平的发展上，从而使教师的引导作用发挥得更好，促进幼儿的持续发展。只有这样，才能保证幼儿的全面和谐可持续发展。

我们知道，《纲要》和《指南》按领域条分缕析的表述，仅仅是为了把问题说清楚，讲透彻，它不表明幼儿园教育活动必须要严格按领域加以组织。如果这样做，既无法实现《纲要》中各领域相互渗透的目的，也不能实现《指南》中所提出的领域整合的要求。我们知道，五大领域认识的对象是同一个世界，围绕同一个认识对象非要分领域开展五次教育活动，无疑是片面的，是对《纲要》和《指南》本真精神的表面化理解，也是违背素质教育基本要求的，是无法实现素质教育目的的。我们一定要纠正这样的错误，并防止这样的错误继续发生。

学习《指南》中领域目标的关键在于其维度结构和小、中、大班目标的内在联系，前者在于保障幼儿的全面和谐发展，后者在于指导幼儿的可持续发展。特别是对维度的认识，有利于整体把握《纲要》和《指南》基本精神，能够有效地克服《纲要》和《指南》学习过程中“只见树木，不见森林”的现象，进而全面深刻理解《纲要》和《指南》精神，增强贯彻落实《纲要》和《指南》

精神的主动性和创造性。对于小、中、大班目标关系的理解同样也不能简单化，不同幼儿的发展速度和水平与相应小、中、大班发展目标并不是一一对应关系，它仅仅是一种参照，一种一般意义上的发展趋势，发挥的是指南作用。同时必须指出，《纲要》和《指南》是指导教师和家长认识幼儿园教育规律的需要，是提高教育素养的需要，不是设计领域活动机械地确定教育目标的需要。简单地开展领域活动违背领域之间相互渗透和整合的根本要求，是对《纲要》和《指南》的表面化、机械化理解，因而也是误解。

**健康领域维度与目标**

领域	维度	目标
健康	身心状况	具有健康的体态
		情绪安定愉快
		具有一定的适应能力
	动作发展	具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏
		具有一定的力量和耐力
		手的动作灵活协调
	生活习惯与生活能力	具有良好的生活与卫生习惯
		具有基本的生活自理能力

**科学领域维度与目标**

领域	维度	目标
科学	科学探究	亲近自然喜欢探究
		具有初步的探究能力
		在探究中认识周围事物和现象
	数学认知	初步感知生活中数学的有用和有趣
		感知和理解数、量及数量关系
		感知形状与空间关系

### 社会领域维度与目标

领域	维度	目标
社会	人际交往	愿意与人交往
		能与同伴友好相处
		具有自尊、自信、自主的表现
		关心尊重他人
	社会适应	喜欢并适应群体生活
		遵守基本的行为规范
		具有初步的归属感

### 语言领域维度与目标

领域	维度	目标
语言	倾听与表达	认真听并能听懂常用语言
		愿意讲话并能清楚地表达
		具有文明的语言习惯
	阅读与书写准备	喜欢听故事，看图书
		具有初步的阅读理解能力
		具有书面表达的愿望和初步技能

### 艺术领域维度与目标

领域	维度	目标
艺术	感受与欣赏	喜欢自然界与生活中美的事物
		喜欢欣赏多种多样的艺术形式和作品
	表现与创造	喜欢进行艺术活动并大胆表现
		具有初步的艺术表现与创造能力

## 第七节 生活主题教育活动的组织

### 一、生活主题教育活动的基本内涵

所谓生活就是为生存发展而进行各种活动。为有效推进素质教育深入开展，切实培养创新精神和实践能力，必须在人类认识产生发展规律的指导下，构建正确的幼儿园课程体系，使课程体现知识产生发展的过程，采用启发探讨的教育方法，建构适宜的教育模式，组织开展生活主题教育活动。人类宏大的史诗般发展历史其实质就是一部波澜壮阔的生存斗争史，在这个过程中人类积极探索科学真理，并使之服务于生存斗争。幼儿园开展生活主题教育活动，从一定意义上就是再现人类生存斗争的基本历史，激发生活需要，构建反映认知发展的有序经验，感受人类知识产生发展的过程，建构正确的生存道德，以不断发展的生存需要激发创新精神，培养实践能力，立德树人，达成知行合一。

生活主题教育是实现幼儿园五大领域整合、培养全面和谐发展人才的根本保证。显而易见，人类的所有知识都是从生活中来到生活中去的，而且生活的目的仅在于生存，在于健康，而不在于学科知识，知识仅是实现生活目的的过程性手段，因此进行生活主题教育，通过领域整合，一定会实现全面和谐发展的教育目标。人的创造性发展需要内源性动力推动，生存需要是推动人类自我发展的根本动力，也是幼儿自我发展的根本动力，是激发幼儿创新意识的根本原因，通过探索满足幼儿的生存需要是培养幼儿实践能力的根本保证。



幼儿园开展生活主题教育活动，就是创造适宜的条件，循着人类知识产生发展规律，激发生活需要，引导幼儿通过体验社会生产和生活实践活动的方式，感受人类知识产生发展过程，不断满足幼儿日益发展的生活需要，深入实施素质教育，实现培养创新精神和实践能力的教育目的。

教师在生活主题教育活动中的启发引导作用主要体现在：寻找五大领域教育契机，引导幼儿发现知识，而不是灌输讲解知识，培养创新精神，促进全面发展；引导幼儿发明革新工具，而不是直接使用工具，培养实践能力，而不是训练技能；注重情绪、情感、态度、能力、技能的和谐发展，促进幼儿的可持续发展。

生活主题教育活动是自然而然的生活过程，因此从总体上讲并不是教育的预设过程。预设的生活主题活动肯定不是幼儿的真生活，是教育主宰生活，而不是教育服务于生活。幼儿教育的课程预设是为教师组织教育活动的有效开展，而进行的教育素养提升过程。任何填鸭式的备课，都是不合时宜的，是违背幼儿身心发展内在要求的，也是违背素质教育内在要求的。

## 二、生活主题教育活动的基本内容

### （一）关于衣服的主题内容

#### 1. 小班关于衣服的主题内容

学会穿衣。在生活中引导幼儿通过探索学会穿脱并存放不同类型的服饰，能够根据天气和气候穿戴适宜的衣服，能够根据自己的喜好选择适宜的服饰，探索爱护保洁衣服的方法，等等。

## 2. 中班、大班关于衣服的主题内容

积累丰富自然材料属性感知经验，能够根据需要筛选适宜制作衣服的原材料；根据生活需要，依据自然启示，探索简单的纺纱及编织方法；能根据自己喜好，探索制造自然颜料给布染色；根据身体器官结构特点，探索剪裁适宜形状布块和适宜缝制方法，尝试制作衣服；探索不同衣服清洁方法和技术；根据需要探索发明各种关于衣服原材料和衣服的商品交换技术和手段，等等。

## （二）关于饮食的主题内容

### 1. 小班饮食主题内容

感知以食材为主题的常见植物、动物的生长过程；探索体验常见食材的生产、采摘收获过程；根据食材特性探索体验简单的食品加工，引导培养发明革新相应食品加工工具和方法的意识；通过家园协同，感知野生食材和人工栽培食材的异同，体会自然与人类生活的关系；通过尝试体验，探索食材的养生价值，形成良好的饮食习惯；通过探究，形成良好的卫生习惯，等等。

### 2. 中班、大班饮食主题内容

根据以食材为主题的各种常见动植物生长过程认知经验，探索种植养殖技术；以相关经验为基础，探究食材的保鲜储存技术；根据不同农作物生长过程的认知，探索不同农作物的收获和初级加工技术；用适宜方式引导幼儿了解作为常见食材的小动物的解剖特征，引导探索其生命运行系统；根据食材特点，探索食品适宜加工方法，培养幼儿发明革新相应食品加工工具和方法；根据不同生活需要、不同生活环境条件，不同食材特点，以及必备相关经验，探索发明适宜的食品加工技术；根据生活需要和相关经验，探究饮食规律；根据生活需要和相关经验，发明改进以食材为主体的商品交换技术；根据农业生产规律，感知理解中国传统节日的缘由和价值，等等。

### （三）关于住的主题内容

#### 1. 小班住的主题内容

探索家庭和幼儿园生活环境中各要素的功能及正确使用方法；感知家庭和幼儿园生活环境的生态性，愿意参与家庭和幼儿园生活活动，逐步学会生活自理；感知家庭和幼儿园生活的人文环境，学会和谐相处；初步感知社区生活环境的生态性，了解自己居住环境的系统性，并探究感知自己喜欢的居住方式，等等。

#### 2. 中班、大班住的主题内容

探索家庭和幼儿园生活环境中较为简单生活要素的工作原理和维修方法；感知家庭和幼儿园生活环境的生态性，积极参与家庭和幼儿园生活活动，养成良好生活习惯；正确感知家庭和幼儿园生活的人文环境，探究人际交往的准则；主动参与做饭、卫生清洁等日常生活活动，发明革新相应工具，不断提高生活能力；初步感知社区生活环境的生态性，正确认识社区各要素的功能和社区的变化；通过探索社区和幼儿园各种自然资源（含生物资源）的属性，认识它们的生活价值，并尝试探索建设自己的家园，正确认识劳动的价值，等等。

### （四）关于行的主题内容

#### 1. 小班行的主题内容

根据相关生活经验，利用相关事物属性发明相应运载工具；愿意经常跟随监护人进行生活主题的远足活动，丰富拓展关于自然和社会的认知经验，丰富发展旅行经验；探索感知宇宙的浩繁和神秘，运用生活经验探索地球上的各种自然现象，等等。

## 2. 中班、大班行的主题内容

根据相关生活经验，利用相关事物属性发明革新相应运载工具；积极要求随监护人带领自己进行生活主题的远足活动，丰富、拓展关于自然和社会的认知经验，进一步丰富旅行经验，培养初步的研学旅行能力，认识到生活环境的生态性、多元性，积极参与环境保护，并认识到尊重多元文化的价值；根据生活经验，探索认识地球、太阳、月亮等常见天体的特性，并产生探索宇宙的愿望，等等。

## 三、生活主题教育活动的组织

### （一）生活主题教育的形式是在幼儿生活中实施教育

幼儿的生活不是目前广为存在的幼儿园单纯地学习知识与技能的所谓一日生活，而是幼儿在亲身对自然和社会认知的基础上，通过探索性体验解决自己衣食住行的生活。教师的作用就是在这个过程中择机对幼儿实施相应的教育。

### （二）生活主题教育的内容是幼儿的生活世界

幼儿的生活世界就是幼儿真实生活在其中的日常经验世界，它通常既包括家庭、社区、幼儿园等经常性、持续性的生活世界，也包括在监护人带领下可达到的更大范围生活世界。在生活世界里，引导幼儿意识到自己面临的一切都与自己的生活密切相关，都是生活的内容。教师的作用是对其进行课程资源开发，建构相应课程体系，在幼儿的生活中挖掘生活内容的教育价值，准确把握五大领域教育契机，从不同角度促进幼儿情感、态度、能力、知识、技能等方面的发展，深入落实素质教育。

### （三）生活主题教育的方法是教学做合一

“教学做合一”是陶行知生活教育理论的教学方法论。陶行知认为，在生活里，对事说是做，对己之长进说是学，对人之影响说是教。教学做只是生活的三个方面，而不是三个各不相谋的过程。“教的方法根据学的方法，学的方法根据做的方法。事情怎样做便怎样学，怎样学便怎样教。教而不做，不能算是教；学而不做，不能算是学。教与学都以做为中心，在做上教的是先生，在做上学的是学生。

## 幼儿园课程管理与教育活动评价

### 第一节 幼儿园课程管理

#### 一、课程管理概述

课程管理是在一定社会条件下，有组织地协调人、物与课程的关系，组织课程建设与课程实施，使之达到预定目标的过程。

幼儿园园本课程管理是落实教育目的的重要保证。通过园本课程有效管理可以增强课程适应幼儿发展需要的程度，促进幼儿有效持续发展；可以深化幼儿教师对于课程的理解，树立正确的课程意识，提高专业素养，增强教育的自觉性和创造性。

2001年6月8日，教育部印发的《基础教育课程改革纲要（试行）》指出：“为保障和促进课程适应不同地区、学校、学生的要求，实行国家、地方和学校三级课程管理。增强课程对地方、学校和学生的适应性。”国家对课程的管理是从总体规划基础教育课程、制定课程管理的各项政策、制订基础教育课程标准、

积极试行新的课程评价制度四个方面来实施的。地方对基础教育课程的管理主要包括贯彻国家课程政策,制订课程实施计划、组织课程的实施与评价、加强课程资源的开发与管理三个方面。学校对课程的管理主要包括制订课程实施方案、重建教学管理制度、管理和开发课程资源、改进课程评价四个方面。

## 二、园本课程管理

幼儿园园本课程管理是指在幼儿园园长领导下对园本课程进行系统调节控制的过程,包括对课程资源开发与课程编制、实施和评价的管理。

### (一) 程序管理

#### 1. 建立领导机构

由园长、教师、课程专家、家长共同组成课程开发委员会,园长任委员会主任,为园本课程开发提供组织保障,制定组织实施园本课程开发规划,保证适应幼儿身心发展特点,反映素质教育要求,有效促进幼儿的可持续发展。

#### 2. 进行师资培训

对教师的培训要立足于园本培训。培训内容的重点体现在两个方面:一是对教师进行课程理论的培训,让教师初步掌握课程的一些基本原理,明确课程目标、课程内容、课程实施、课程评价等基本理论,为课程开发提供理论依据;二是对教师进行专业知识培训,不断拓宽其知识面,重新构建教师的专业知识结构,为课程的开发提供知识和智力上的支持。在教师掌握本专业基础知识的基础上,要做到有效地开发园本课程,还必须不断地扩大教师的文化科学知识面,优化其知识结构,通过探索知识产生发展过程,加深对人类文化知识产生发展规律的理解与掌握,不断满足园本课程开发的需要。

### 3. 编制园本课程纲要

园本课程纲要是指导幼儿园开发园本课程，实现教育目的的指南性文件。编制园本课程纲要，首先要明确素质教育目的，抓住生活教育主题，科学探索主线，以培养创新能力为重点，立德树人，促进全面发展。其次要依据小、中、大班幼儿发展特点，明确相应课程资源的认识属性，建立小、中、大相互衔接的课程经验框架体系，以较好地适应幼儿思维发展特点，并能有效地促进幼儿思维水平向更高一个阶段迈进。要明确知识、能力、技能维度，情绪、情感、态度和价值维度，以及过程和工具方法维度，并把三个维度有机统一在社会生活过程之中，统一在幼儿全面发展的过程之中。

小班课程资源要丰富，要尽量反映生活的全貌，要以能够真实感知和感知真实为主，以能够具体地满足直接生活需要为主，实现初步的生活自理；以形象感知为辅，培养初步运用多种手段表达经验的能力。中班课程资源应在进一步扩大真实感知和感知真实的基础上，以具体的系统性经验获得为主，实现初步的社会生活自主；逐步实现真实与形象感知相结合，使直觉行动思维向直观形象思维迈进，以形象表达为主的多种表达经验的能力进一步发展，并引导萌芽抽象逻辑思维。大班课程资源应该努力反映生活的原貌，并能从中获得系统而全面的生活和生产经验，实现初步的创新能力培养；能够促进幼儿思维的批判性、深刻性、系统性、全面性等方面得到初步发展，为终生发展奠基。

### 4. 课程资源开发与环境创设

幼儿生活发展的环境，就是幼儿教育的环境。幼儿生活环境不仅包括幼儿园环境，还包括家庭环境和社区环境，乃至广阔的自然和社会生活环境。没有环境，课程资源开发活动就会成为无米之炊，环境是课程资源开发的前提。课程资源开发就是依据幼儿可能感知的环境资源的属性，结合幼儿身心发展水



平，识别其适宜的育人价值，并把它纳入相应的课程结构之中的过程。开发课程资源在选择上要把握这样几点：一要根据素质教育目标选择课程内容；二要注重课程内容的适切性；三要强调课程内容的基础性；四要使课程内容贴近社会生活；五要重视课程内容的系统性和全面性；六要突出课程内容的发展性。环境创设就是把课程资源开发的认识成果，转化为幼儿园教育环境的过程，这样的环境是关于幼儿生活的环境，是幼儿园的园本课程。

### 5. 幼儿园教育模式重构

教育模式是保证教育活动开展的制度保证。传统的幼儿园一日生活教育模式是没有反映幼儿园素质教育要求的，它的实质是通过所谓课堂活动向幼儿传授灌输经验、技能和知识的。因此必须打破原有的幼儿园一日生活模式，探索建构幼儿园一日真实生活模式。生活过程就是教育发生的过程，所谓教育的生活化模式，就是幼儿园的一日生活教育模式。在新的教育模式中，遵循知识产生发展过程的基本要求，教育因生活而自然而然地展开，教育应生活需要而发生，是为生活服务的，并能有效促进全面发展。这里是生活的模式决定教育的模式，而不再是教育的模式决定生活的模式。

### 6. 园本课程评价

园本课程评价的根本任务在于促进幼儿的发展，其价值尺度是素质教育的相关要求，其基本标准在于创新能力的培养、体智德美劳全面发展。而影响教育效果的根本因素主要包括教师及家长对课程的理解及开发执行能力，园本课程对于促进幼儿发展的有效性等。园本课程评价的根本目的是引起对园本课程的反思、进一步完善园本课程，有针对性地提升幼儿教师和家长的课程素养，促进幼儿更好地发展。

## （二）文化管理

文化管理是一种“以人为本”的管理模式，通过共同价值观的培育，使全体成员的身心能够融入系统中，变被动管理为自我约束，实现个人价值与社会价值的有机统一。其内涵是把员工看成是有着自我价值实现的“文化人”。文化管理很好地诠释了制度与文化的关系。文化管理通过感情、价值观的渗透，变教师在管理中的被动为主动，它寻找的是教师工作主动性的激发。文化是制度的润滑剂，再好的制度如果没有文化的润滑则难以成为习俗，二者之间是相互塑造的关系。文化管理具有导向作用、激励作用、凝聚作用、塑造作用、资源整合作用、价值辐射作用，因此文化管理过程就是幼儿园精神凝结并不断升华的过程。

文化不是知识，知识是认知的一种客观形式的表达，文化是认知主体的一种意义体系和实践范式，它彰显着认知主体的情感、态度、价值与信仰，其核心是特定价值系统。因此文化环境创建的核心是保持价值的统一，使幼儿园处处呈现并能感受到特定的精气神，而不是万花筒。在多元化办园思潮影响下，我们必须认识到它背后的价值多元问题带来的盲从，坚持以素质教育引领，培育正确的幼儿园课程文化。文化管理的过程就是人的价值统一的过程，也是由此产生的情感归属的过程。

## （三）组织制度管理

幼儿园课程的组织制度管理可分为园级管理、平行班组管理、班级管理、教师课程素养管理四个层级，每一级管理组织均在课程管理过程中发挥着各自的功能，以确保幼儿园课程的有效运行。

### 1. 园级课程管理

幼儿园要从宏观角度对课程的方向与发展问题进行总体管理。这级管理涉

及课程的理念、课程的框架、课程实施中人员的配备和经费保障、课程资源的统筹规划与管理、课程实施成效的评价等方面。

在这一级管理中，园长的课程管理观念、课程管理素养直接决定课程实施的成效。其中园长领导建立园本课程纲要，保证落实素质教育落到实处，是园级课程管理的关键所在。

## 2. 平行班组课程管理

按幼儿不同年龄阶段的班组分别进行管理，包括小班平行组、中班平行组、大班平行组。主要内容涉及课程资源的开发、课程计划的制订、环境创设、教育活动的组织、课程的评价及课程实施策略研讨开发与分享等。这一级的管理主要任务包括平行班组内部管理和平行班组协同管理，前者的任务是集平行班组教师的智慧建设高质量园本课程，后者的任务在于构建小、中、大班相互协调的课程体系。

## 3. 班级课程管理

班级课程管理是班级教师通过教育活动的计划、组织实施、评价调整等环节，充分运用幼儿园的人、财、物、时间、空间、信息、家长及社区等课程资源，创设适应的环境，组织一日生活教育活动，以达到预定课程目标，落实素质教育的过程。这一过程的核心任务是建构年度内课程体系，开发相应课程资源，落实好幼儿园课程纲要。

## 4. 教师课程素养管理

教师课程素养管理是一项综合性管理活动，它贯穿于幼儿园管理的所有方面和一切过程之中，体现环境即课程的思想。包括教育理念的管理、专业素养的管理、综合文化素养的管理等。

教育理念是包括课程理念在内的整个幼儿园教育工作的灵魂，它是一面引领正确发展方向的旗帜，是一把判断幼儿园教育工作正确与否的尺子。教育是为特定时代培养人才的，其核心价值具有鲜明的时代性，是唯一的而不是多元的。素质教育是当代中国的必然选择，是必须坚定不移贯彻执行的。那些所谓标新立异，以标榜自己与别人不同，仅仅体现教育者意志而忽视幼儿科学发展的课程，未必是反映素质教育要求的，对此我们必须要有价值审判意识。

专业素养的核心在于课程资源开发与体系建构、教育活动组织及教育评价能力，用以保证所追求的教育理念得到确实贯彻。为此还需要具备支撑性的相关教育素养保证，例如，幼儿发展理论、学前教育史等教育基本理论，以深化对核心素养的理解，增强工作的创造性。

综合文化素养是一个较为广泛的范畴，其中有几个重要领域的知识是需要逐步建构起来的。一是哲学知识，它能够让我们树立群众意识，掌握正确的价值观和方法论，用联系的观点、矛盾的观点、发展的观点辩证地看待问题，抓住问题的本质，从而做到工作有的放矢。二是历史知识，历史就是发展着的哲学，它帮助我们在事物历史发展的过程中把握规律，认识历史，理解现在，自觉地创造未来。三是文化知识，作为理论的文化它能帮助我们正确认识文化现象，文化是理论联系实践的中介，是情感、价值、信仰体系和实践范式，是人之为人的意义体系所在，是人的主动性激发的精神动因和价值指引。四是社会知识，社会不是外在的，是价值共识基础上的契约性自组织系统，是文化的客观化，是价值协同的组织化。五是科学与技术知识，科学是认识世界的，技术是改变世界的，科学技术始终是推动人类社会发展的决定性力量，是课程的核心内容和发展主线。

## 第二节 幼儿园课程与教育活动评价

### 一、价值因素是课程与教育活动评价的核心关注

教育是目的性的追求活动，而目的的本质是价值追求，价值追求就是对根本需要的满足。凡是能满足需要的都是正确的，正确性与主体需要密切相关。生存需要是人类存在和发展的永恒性需要，是推动人类社会发展的持续动力，也是推动个体发展的持续动力。价值的正确性不同于事物的科学性，科学性关注客观性，它是不依赖于主观而存在的客观，是唯一的。正确性是一种主观需求的反映，它们彼此之间是不同的。一国的教育目的是一国特定时代核心价值追求的反映，是对社会成员不同教育需求的统一。不同社会成员只有自觉接受国家教育目的的统领，才能从根本上满足自己的教育需求，实现个人利益和社会利益的统一。因此，对课程的评价，不能为它们的表面现象所迷惑，不能为其具体的价值而左右，而要看其具体价值与教育目的的核心价值（素质教育的核心价值是立德树人、创新精神和实践能力、全面发展）是否一致，如果不一致，则一票否决。那种原子式、要素式的评价，是忽视教育目的核心价值指导的，是必须要旗帜鲜明地反对的。明明是违背素质教育要求的，偏偏要肯定其中某种教育行为发展了孩子某种能力，正如每种垃圾都可以有再利用价值一样，表面上看似合理，但从不会有人办一个工厂主动生产垃圾，我们必须摒弃这种非素质教育的垃圾式评价。只有在素质教育的前提下，我们才可以对教育活动中的相关要素进行评价，精雕细琢，不断提高教育效果。

## 二、课程评价

课程是落实素质教育的前提条件。没有正确的课程，素质教育就成为“无米之炊”。幼儿园课程应符合以下标准。

### 1. 生活主题

生活主题活动是在园本课程体系规约下，幼儿为了满足自己当下的生活需要而进行的教育活动。

生活主题教育是实现五大领域整合的根本措施，是实现幼儿全面发展的根本要求；生活主题教育是教育与生产劳动相结合在幼儿教育阶段的具体体现，是有效实施素质教育的基本途径；同时，生活主题教育还是激发幼儿自我发展动力，培育正确价值观的根本途径。这里的生活指真实的生活，而不是游戏般生活。

### 2. 经验有序

有序经验是指前后相继，左右相关的具有内在联系的一些经验，它们的产生与发展具有内在的必然性。有序经验反映了知识产生发展过程，是涵养智慧的温床，培养创新能力的前提。智慧产生于对具有内在丰富的联系事物的认知，有智慧就是在所有可能的联系中能够快速找到最佳解决问题的路径；因为有序经验反映了内在联系的规律性，可以有效帮助找到问题的症结所在，可以合乎规律地推知未知，从而使创造成为必然。

在相关生活需求的推动下，只有幼儿具备有序经验，教师才可以通过启发探讨的方法，引导幼儿自我发现新知识，形成新经验，促进自主可持续发展。有序经验是人类自我发展在认识领域的具体体现，是人类认识自我发展的基本规律之一。课程经验如果不能形成有序经验，启发式教学就失去了根本依托，创新能力培养就无从谈起。

有序经验对于五大领域而言，就是要建构科学的学科领域结构。就是以科学发现和技术（工具与方法）发明为主导，由此引起相应社会劳动方式的产生，促进社会性发展，并在这个过程中，随着新认知经验的积累，不断发展幼儿语言表达能力，直至最后通过一定健康生活目的的实现，深刻感知生活的审美价值所在，实现全面和谐可持续发展。

### 3. 适合幼儿身心发展要求，有效促进发展

课程经验要适合不同年龄阶段幼儿身心发展水平，并能有效促进向最近发展区迈进。课程是促进发展的基本手段之一，超越幼儿发展实际水平的课程不是好课程，但仅仅适应幼儿身心发展水平，不能促进向最近发展区发展的课程也不是好课程。例如，对于在直觉行动思维发展阶段的幼儿，课程内容一定要适合幼儿实际操作和真实体验内在要求，但同时还要为直觉行动思维向直观形象思维转变做量的积累。

## 三、教育活动评价

### 1. 启发式教学

杜绝灌输教育，基于课程的有序经验，采用启发探讨的教学方法，引导幼儿不断发现新知，解决新问题，培养创新意识和实践能力。启发式教育能否实现，取决于课程经验的有序性。课程经验无序，必然导致启而不发。但如果课程经验有序，而不采用启发式教学，创新能力的培养也会受到极大阻滞。有序课程是培养创新能力的基础，启发式教学方法是实现创新能力培养的前提条件。只有把二者有机结合起来，创新能力培养才可以实现。

### 2. 教学组织形式适宜

所谓教学活动组织形式适宜是指能够根据教学活动内容性质要求和每一

个幼儿有个性地全面发展的内在要求，引导灵活采用集体、小组和个体活动的教学方式，较好地促进每一个幼儿发展，并充分挖掘教学资源的价值，实现教学效益的最大化。

教学活动的组织是促进幼儿社会性发展的重要体现。如何把握社会性发展契机，既取决于活动的性质，也取决于幼儿个体实现目的的能力大小。如果幼儿能自己独立实现自己的生活目的，那么对他来说最有效的教学活动方式就是个体活动；如果有几个具有相同活动目的的幼儿彼此都无法独立实现自己的目的，那么他们就会自觉地结成合作伙伴，通过合作实现共同目的，这时小组教学活动就成为首选；相应地，集体教学活动则适于个人和小组无法解决共同关心的问题，或无法达到共同发展的目标。教学组织形式适宜，是实现教学效果最大化的组织保证。

### 3. 准确把握领域教育契机，促进全面发展

既然人类的一切知识都是从生活实践中来的，那么进行生活主题教育活动一定会蕴含所有知识，因此进行生活主题教育活动一定要抓住活动过程中领域问题教育契机，不仅要促进领域认知的发展，还要促进幼儿在情绪、情感、态度、能力、技能等诸方面获得全面和谐发展。其中情绪、情感，特别是情感是推动幼儿自我发展的动力；态度与价值观密切相关，是决定幼儿自我发展方向的指针；能力是实现幼儿生活问题自我解决的心理特征和根本保证；技能是实现幼儿生活问题自我解决的必要条件。情绪、情感、态度、能力、技能等一起构成幼儿自我发展机制。

健康教育是生活主题教育的出发点和归宿，是推动幼儿自我发展的根本动力。

语言是表征经验的载体，是成人世界对共同经验的一致约定，凡是幼儿获得新经验的时候都是发展相应语言表达能力的最佳时机。发展语言能力不仅包括口语的获得，也包括引导幼儿创造语言符号（形式艺术），通过书面表达经验。



社会教育不是广为存在的被社会，而是基于共同目的的自觉劳动与生活协作关系的建构，它既包括劳动与生活协作的组织建构，也包括劳动与生活协作的制度生成。凡是出现如此的环节和场景，都是社会性教育契机出现之时，教育的核心是正确价值的共识和社会组织的自我建构。

科学教育是推动生活教育活动持续开展的基本凭借，其实质是在特定生活目的的驱动下，通过探索发现新认识，或者通过工具与方法的革新或发明，最终实现生活目的。

艺术教育就是引导通过多种感性形式表达自己对生活的理性认识，去张扬生活中的真善美，为幼儿正确价值观的形成奠基，并指引幼儿在追求更高生活需要水平的基础上实现可持续发展。

### 第三节 生活主题教育活动案例评价示例

#### 一、小班主题活动：春天树上能吃的叶子

##### （一）主题活动由来

春天来了，我们带着孩子们一起去春游。在公园里，孩子们非常兴奋，他们开始寻找春天的秘密，有的发现地上开满了野花，有的发现树上的叶子变绿了。当我对他们的表现给予表扬时，刘祎跑过来说：“师老师，师老师，我吃过这个菜。”其他孩子听见都立刻围了过来。冯宇航说：“这是野菜，我也吃过。”蔡宇佳说：“野菜可以蘸酱吃。”翟静瑶说：“野菜能炒着吃。”孩子们你一言我一语地谈论着关于野菜的话题。

突然，赵研硕跑过来说：“师老师，树上的叶子也能吃，我妈妈给我煮过叶子吃。”唐艺轩说：“树上的叶子不能吃。”孩子们开始你一言我一语，有的说“能吃”，有的说“不能吃”。

我仔细听着孩子们的对话，观察着他们的动作和表情。他们对树上的叶子是那么的好奇，充满了对叶子探索的欲望。为此，以孩子的兴趣为出发点，为进一步拓展对叶子的认识，丰富孩子们的生活经验，我们决定开展关于“春天树上能吃的叶子”系列活动。

### **活动一：树上的叶子能吃吗**

在孩子们提出问题后，我们与孩子们一起探讨“树上的叶子到底能不能吃呢？”有的孩子们说吃过妈妈煮的叶子，有的说吃过炸的香椿鱼，有的说吃过槐花，有的说吃过茉莉芽……

孩子们不断地表达自己的经验，我们也从中捕捉到他们对香椿、槐花、茉莉芽、花椒芽这几种树叶产生极大的兴趣。

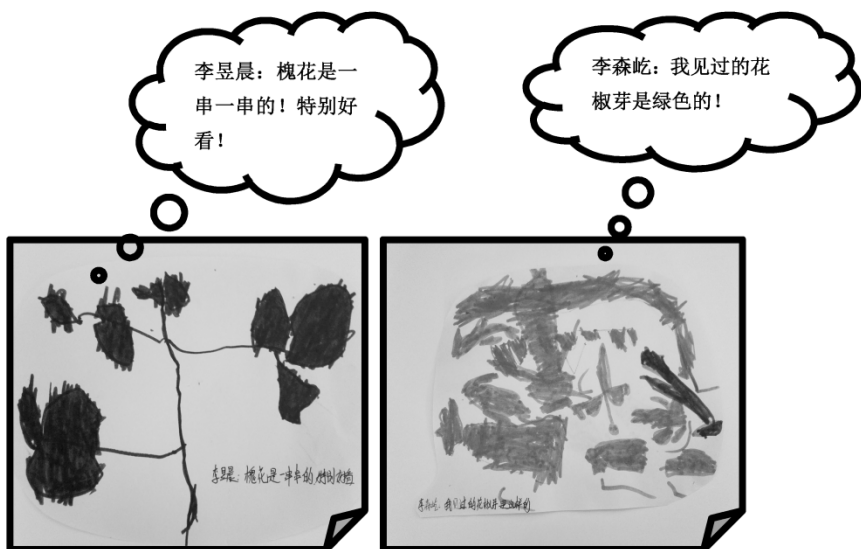
**活动反思：**这次活动是在幼儿过渡环节时自主讨论后生成的。我们从幼儿的兴趣入手，及时捕捉教育契机，以幼儿的问题“树上的叶子能吃吗”作为幼儿谈话活动的内容。在师幼共同交谈中，教师为幼儿搭建了想说、敢说、大胆交流的平台，通过经验分享，拓展认知视野。同时幼儿在宽松的、愉悦的谈话环境中获得积极体验的同时，也感受到了与同伴分享的快乐。

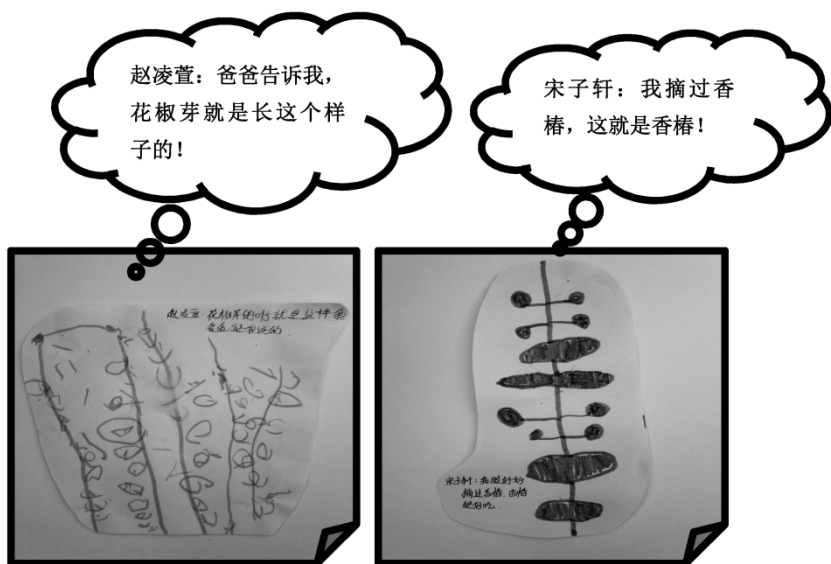
## 活动二：我认识的能吃的叶子

在孩子们已经大胆表达自己对“树上能吃的叶子”的认识之后，为了帮助孩子更好地把自己的原有经验记录并表现出来，将自己对树上能吃的叶子的经验具体化、形象化，我们开展了有趣的美术活动——“我认识的能吃的叶子”。

在活动开始，我请孩子们先说一说自己见过的香椿叶、茉莉芽、槐花、花椒芽长什么样子，如：叶子的颜色、形状等。问题刚一提出，孩子们开始你一言我一语地表达自己的观点，为了满足每一名孩子交流表达的欲望，我请孩子把自己的经验画在纸上记录下来。

过了一会儿，他们的作品就展现在我们面前。





**活动反思：**绘画中，孩子们表达的方式大胆，个性彰显。在同伴交流过程中，他们发现了每个小朋友所画出的树上能吃的叶子都是不一样的。为了解开孩子们的疑惑，我们决定带孩子们去看看香椿树和花椒树。于是，生成了下一次活动。

### 活动三：香椿树和花椒树

在春意盎然的5月，我陪着孩子们一起在幼儿园附近寻找香椿树和花椒树。当我们走到时代家园时，首先看到的是一棵棵的香椿树，孩子们都兴趣十足，有的说叶子是绿色的，有的说叶子长长的，有的说叶子太小了。

我抓住契机引导孩子们观察香椿树的叶子。在整个观察的活动中，我们不断碰到问题，如有的叶子大、有的叶子小，这时候，翟静瑶说：“老师，你看叶子是绿色的！”其他小朋友也纷纷过来仔细观察，冯程博说：“还真是绿色的。”

我们继续探索着，很快又发现了正发芽的花椒树。孩子们兴奋地观察着，讨论着。

孩子们在观察中获得了一些叶子的知识，促进了幼儿科学观察、实际探究、语言表达、合作学习、解决问题等各种能力的发展。

**活动反思：**此实践观察活动的开展是建立在幼儿兴趣之上，充分利用幼儿身边的自然资源，根据活动的实际需要与特点引导幼儿在谈话、参观、讨论等多种形式中真实感知体验。教师在实际观察中，重视并关注幼儿的活动过程，重视其对不同幼儿的发展价值，使幼儿在和教师、同伴的互动中获得了相关的知识经验。其次，教师以支持者、合作者、引导者的身份融入其中，及时抓住教育的契机，以开放的心态接受不同水平幼儿的表现，帮助幼儿获得了有关香椿树和花椒树的多种经验。活动的开展顺应了小班幼儿的学习特点以及他们这一年龄段的思维特点，使孩子们在愉悦的情绪中拓宽了视野，萌发了探究精神。

#### 活动四：收集能吃的叶子

我们请孩子们从家里收集各种各样树上能吃的叶子。

在活动中，幼儿收集了不同树上能吃的叶子，通过看、摸、闻等方式，来感知叶子的异同，再从大小、形状、颜色、手感等方面进行比较并积极进行分类。在探索过程中，孩子们积极地给树上能吃的叶子分类，从而对树上能吃的叶子有了更进一步的认识。

**活动反思：**在本次活动中，小朋友们收获颇多，幼儿认识了香椿叶、花椒芽、槐花、茉莉芽等，知道了花椒芽油亮鲜绿，可以炒着吃、凉拌着吃；香椿叶的形状像羽毛，春天就可以吃香椿；茉莉芽的形状是长长的，颜色有点发黄；槐花是白色的，可以嚼着吃。在活动中幼儿的积极性较高，能够按照不同叶子的特征分类，活动中鼓励幼儿尽量用多种感官，通过看看、摸摸、闻闻等感知外界事物，不断培养他们敏锐的观察力。

### 活动五：留住叶子宝宝的方法

翟静瑶和唐艺轩发现了班里有的叶子已经蔫了。

刘祎也跑过来说：“老师，有的叶子干了。”

老师说：“我们收集了这么多叶子，怎么能让叶子不蔫、不干、不烂呢？”于是，我和孩子们开始了尝试……

孩子们想出来的留住叶子的方法真是五花八门。有的说把叶子放在保鲜盒里，有的说把叶子放在水里，有的说把叶子放在土里，有的说把叶子放在冰箱里，还有的说把叶子放在保鲜袋里……于是我们让孩子们根据自己的想法收集为留住叶子的各种材料，并尝试留住叶子，还和老师、同伴共同分享了自己留住叶子的方法。

**活动反思：**孩子们大胆选择自己想象中的工具，不断与同伴、老师交流着自己的想法，尝试着去探索究竟什么样的东西才能留住叶子宝宝，孩子们在不断尝试中感知留住叶子宝宝的工具和方法，在留住叶子宝宝丰富的情感体验中建构了新的知识经验。

## 活动六：餐桌上的叶子宝宝

幼儿对树上能吃的叶子的原有生活经验已经有了一个梳理，那么在接下来的时间里，幼儿可以和家人亲自去尝试品尝相关可吃的叶子，这样既能让幼儿经验得到提升，感受叶子对于生活的价值，也能让家庭参与到我们的主题活动中来，实现家园共育。

### 赵研硕家长反馈：

赵研硕回到家后就拉着奶奶要做香椿吃，他还主动帮忙一起制作。自己洗香椿，再请奶奶帮忙切香椿，然后自己打鸡蛋拌香椿，炸好后和奶奶一起品尝，奶奶很高兴！

### 冯思妍家长反馈：

看到老师发的信息，孩子奶奶就做了香椿鱼儿，在制作过程中，孩子不停地说：“我来，我来弄！”。制作完成后，与家人一起品尝了香椿鱼。

### 冯程博家长反馈：

冯程博在家什么都帮我干，这次老师说回家做能吃的叶子，孩子一回家就开始和奶奶忙活上了，又是打鸡蛋，又是拌香椿。

**活动反思：**开展此次亲子活动是想整合家园资源，共同促进幼儿的和谐发展。

首先，通过各方面的反馈，教师惊喜地发现孩子们喜欢表达了，能够自由自在地表达自己的情感。

其次，作为教师，我们也看到了许多孩子可爱的另一面。教师平日里与孩子接触时间很长，但深度却达不到，对于幼儿的了解不够全面。而在这样不做作、不避讳的家庭亲子活动氛围中，通过影像资料和家长反馈，教师切身地体会到每个孩子的情感都那么丰富，那么可爱，那么饶有趣味。

总之，亲子活动整合了家园资源，为我们架起了教师—家长—幼儿间的互动桥梁，增进了教师—家长—幼儿三者间的情感交流。使孩子得到了锻炼，体验了快乐，增强了信心，获得了发展，使家长从快乐的活动中走近了孩子，走近了幼儿教育。

### **活动七：原始服饰**

炎热的夏天到了，在户外活动过程中，孩子们发现长时间在太阳底下游戏太晒，于是提出我们一起用树叶制作凉帽的想法。很快，孩子们发现叶子除了能够遮阳，还能够用来当作表演服饰。在生活中叶子是很常见的东西，孩子们已经了解了许多树上能吃的叶子，那么，回归到生活，我们还可以用叶子来遮阳、覆体。

#### **镜头一：**

唐艺轩和翟静瑶先把一片一片的叶子平铺在桌子上，然后唐艺轩对翟静瑶说：“我粘这边，你粘那边，咱俩一起粘。”接着，翟静瑶拿起双面胶开始把叶子一片片地连在一起，不一会儿，她们就完成了作品，用叶子制作出一件漂亮的衣服。





我问她们：“你们做了漂亮的衣服，想送给谁呀？”翟静瑶说：“我想送给小动物”，唐艺轩说：“我也想送给小动物”，她们一起把衣服送到“动物乐园”，然后帮助小兔子穿上了漂亮的叶子衣服。

#### 镜头二：

冯思妍从筐里选了一片最大的叶子，直接用双面胶把叶子粘在一块布上，然后，又找了两根绳子，把绳子粘在叶子的两侧，还请老师帮忙制作了帽子。



### 镜头三：

孩子们在整个制作活动中都非常投入，大家都在忙活着自己的工作，同时在制作的过程中，同伴之间也会互相帮助，最后孩子们完成了自己的“大制作”，都非常兴奋。宋子轩高兴地告诉我：“老师，我们做好了。”

### 镜头四：

美工区制作叶子的小朋友做好了漂亮的衣服，他们纷纷来到表演区，把自己亲手制作的叶子服装送给了表演区的小朋友，表演区的小朋友在老师的帮助下，穿上了漂亮的叶子衣服，他们高高兴兴地听着音乐翩翩起舞。



**活动反思：**在活动中，教师的支持引导为幼儿自由的创造提供了保障，孩子们制作完衣服，在区域开始了有效互动，使幼儿获得了成功体验，提高了幼儿交流表达能力。

### 活动八：叶子变了吗？

在科学活动“留住叶子宝宝的方法”中，孩子们用各种办法保存叶子，通过他们的实践，我们注意到孩子们每天都在观察自己保存的叶子，在发现孩子

们的兴趣后，我们及时抓住教育契机，充分利用过渡环节与幼儿谈论关于“叶子变了吗”的话题。孩子们把自己保存的叶子都放在了桌子上，陈可欣说：“我用保鲜盒保存叶子，叶子都没有烂。”冯佳伊说：“我用保鲜袋保存的叶子已经烂了。”翟静瑶说：“我把叶子放在了篮子里都干了。”师老师说：“你们快看看我保存的叶子。”唐艺轩大声地说：“师老师的叶子也都干了。”其他的小朋友也都纷纷地说“啊！叶子都干了。”师老师说：“张懿轩，你的叶子在哪？”张懿轩说：“冰箱里。”师老师说：“那我们一起去看看吧！”所有的孩子都跑去了食堂，当张懿轩打开冰箱时，发现保鲜盒里的叶子还是很新鲜的，没有烂也没有干，孩子们都围了过来，唐艺轩说：“你的叶子还真是好的。”在孩子们不断谈论的话语中，我们捕捉到他们的原有经验已经提高了很多。

**活动反思：**我们从幼儿的兴趣入手，及时捕捉教育契机，利用过渡环节与幼儿一起讨论自己保存的叶子变了吗？在师幼共同交谈中，教师为幼儿搭建了想说、敢说、大胆交流的平台。同时幼儿在宽松的、愉悦的谈话环境中，获得了进一步的认知体验，同时也感受到了与同伴分享的快乐。

## （二）结束语

发展孩子的感受力，最好的方法莫过于让孩子置身于大自然中，让孩子关注他周围的世界。带孩子冲破他生活的狭小圈子，到大自然中去感受生命的蓬勃与快乐。“春天树上能吃的叶子”系列主题活动就是从孩子的兴趣出发，以孩子的生活为基点，并且将教育目标蕴含其中，让小班孩子在生活化的活动中获得有益的发展。在每一次的活动中，孩子既有交流表达，又有亲身体验，真正做到了让孩子全方位地去探索自己感兴趣的事物。

在整个主题活动过程中，孩子们不断地感受、感知、了解、认识新的事物，

并且在实践活动中不断地把自己的想法付诸行动。而孩子们每一次的行动就会像儿童故事中所说的孩子的魔法时刻一样，让教师惊喜不已。对于我们教师而言，他们虽然是小班的孩子，但是想象力和创造力却是我们无法预设的，只要教师给予孩子足够的平台，足够的支持，足够的引导，足够的鼓励，孩子们真的就会像魔术师一样将自己神奇的创造力展现出来！

本案例由北京市密云区太师屯中心幼儿园 占静、周围老师提供

### （三）编者评论

评价一个教育活动，我们首先要从课程角度看，看课程是否能为实施素质教育提供基本支撑，要知道不是所有的课程都能反映素质教育要求的。生活主题是激发幼儿主动发展的动力源泉，是实现幼儿全面和谐发展的根本保证；有序经验是实现启发式教学的根本前提，是培养创新能力的根本保证；适应幼儿身心发展要求，启发式教学的实施才有可能，教学才可能有效。

其次，从教学角度看，是否实现了课程蕴含的教育价值，一看教学方法是否有启发性，要知道有时候即使课程是适宜的，也有可能通过讲授灌输的方法传递给学生；二看教学组织形式是否适宜，其核心是看一种教学组织形式是否适合幼儿身心发展特点，能否保证每一个孩子自觉、自由、自主发展；三看教师有无五大领域教育意识，并能准确把握教育契机，促进幼儿在情绪、情感、态度、能力、技能等方面全面发展。

最后，从教学效果看，是否实现了立德树人，培养了创新精神和实践能力，实现了全面和谐发展。课程与教学是教育目的实现的根本保证，如果课程与教学活动没有问题，正确教学效果的实现就是自然而然的事情了。

基于上述评论，我们尝试对此次活动进行评价。

#### （四）课程评价

##### 1. 生活主题

很显然，本次活动属于生活主题活动，老师引导认识相关树叶，最后归于吃和穿戴上。

##### 2. 经验有序

幼儿经验的有序性主要表现在两个方面：一是横向的关联性，二是纵向的递进性。最后，在这两个基础上构建起相应的生态性经验结构。本次活动，作为小班主题活动，经验的有序性主要体现在横向的关联性上，这也是由小班幼儿认知经验相对匮乏的特点决定的。世界是丰富的，但小班幼儿的认知经验却需要一点一点地积累起来，而生活需要是关联经验的根本途径。没有生活需要的连接，幼儿的认知经验将是一盘散沙，缺少主见和活动的主动性，进而影响创新能力培养。

当然，本次活动也构建了幼儿的纵向经验，如从认识可吃的叶子，到最后直接使用叶子满足吃穿需要的过程，就是建构幼儿生态性经验的过程。

##### 3. 适合幼儿身心发展要求，有效促进发展

自然是人类认识的起点，它本身没有凝聚人类复杂智力，却可以孕育人类复杂智力，是最适宜对幼儿进行启蒙教育的。本次主题活动，正是适应了人类的这种认识规律，也适应了幼儿身心发展规律。而且通过创设适宜环境，引导幼儿通过真实感受进行实际操作，反映了小班幼儿直觉行动思维的认知特点，有效促进了幼儿的发展。

## （五）教学评价

### 1. 启发式教学

启发式教学方法与灌输式教学方法是相互对立的，反映了不同的教育观，前者反映了创新型社会的发展要求，后者与相对静止型社会的发展要求相一致。有启发，才会有对未知的思考，才可能有创新意识的培养。本次教育主题活动的启发性一方面体现在环境（课程）的启发性上，幼儿通过自主探索活动可以有所发现，能够自主解决自己面对的一些问题；另一方面还体现在老师没有直接讲述知识，而是通过师幼间富有启发性的相互对话，使幼儿自己有所认识、解决相应问题。

### 2. 教学组织形式适宜

事实上，本次主题活动既有幼儿的个体自由探索活动，也有幼儿间自发的小组合作活动，还有深化、系统化幼儿经验的集体教学活动，从而保证了每个幼儿都有较充分的发展。

### 3. 准确把握领域教育契机、促进全面发展

本次主题活动，通过对叶子的系列探索活动，有效积累了对叶子的相关科学认知经验；活动过程中对于新获得的认知经验通过对话、绘画、手工、舞蹈等多种形式的表达交流活动，有效发展了幼儿的语言交流表达能力；活动过程中通过幼儿自发的个体探索活动，自觉的小组合作活动，以及相应的集体教学活动，使幼儿获得了对个体和社会的粗浅认知体验，有效发展了幼儿社会认知，培养了社会建构能力；通过叶子对于自己吃穿需要的真实满足，不仅有效发展了健康能力，而且促进了正确价值认知，通过语言、绘画、手工、舞蹈等促进了审美表达能力的发展。最后，因为保证了生活主题，本次活动实现了领域的有效整合，促进了幼儿全面和谐发展。

## （六）素质教育

本次活动实现了立德树人，培养创新精神和实践能力，以及全面发展的素质教育目的。当然，这样的认识是从宏观角度来说的，是从质的方面来说的。然而，这并不是说我们不可以从微观方面进一步深入探讨，继续探讨显然是有意义的，它将使素质教育的效益继续提高。但是，我们必须时刻牢记，一个在宏观方面不是素质教育的活动，深入探讨是不可能有价值的，而且在对细节的讨论中会迷失正确方向，所谓要素评价正是如此。

## 二、中班主题活动：我们一起来造船

### （一）主题活动由来

春天，花开了、叶绿了，水暖了，幼儿园的水池里又注满了水，孩子们一下楼，看到满满一池水，看到水里游来游去的鱼高兴极了。每次到水池边玩耍孩子们都特别兴奋，水边的探究成为他们最喜欢的活动。再加上小鸭子的加入，兴趣就更高了，玩着水，聊着天，聊到鸭，聊到鱼，聊到船，“我坐过大轮船”“我坐过脚踏船，脚一蹬就往前走”“我坐过快艇，特别特别快，可好玩啦！”……于是经孩子们商议，就有了“我们一起来造船”的系列主题活动。

### 活动一：收集材料

#### 问题一：什么材料可以浮在水面上？

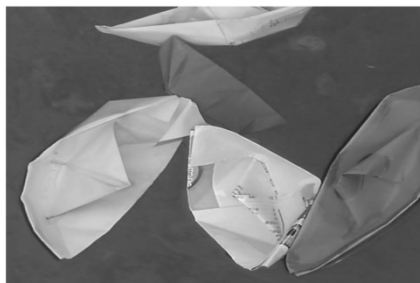
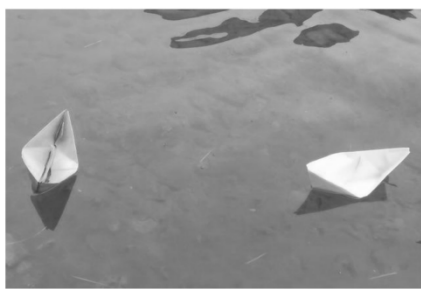
讨论过后，孩子开始积极地寻找造船材料，接下来的几天，孩子们陆陆续续带来了各种造船材料，有纸、有塑料、有木头、有泡沫板、有果壳，甚至还有折好的纸船，各式各样的材料越聚越多。

围绕各式各样的材料我们开始讨论，孩子们一致认为能浮在水面上的材料就能做船。于是我们针对各种材料进行了尝试。找出浮在水面上能够造船的材料，有木板、有塑料瓶、有泡沫塑料盒、有果壳，其中也包括孩子们带来的一艘艘纸船。

### 问题二：纸船为什么不可以？

讨论时，曹岳洋说：“纸船不行，在水里会坏的！”好多小朋友都反对他，纸船也是船呀！它明明能浮在水面上！也能玩呀！

既然有不同意见，那我们就一起来玩一玩！看看纸船到底行不行！



户外活动时，我们带着一艘艘各式各样的小纸船来到水池边，孩子们兴高采烈地玩着，“小船真好玩！”“好玩！好玩！”……“我的船进水啦！”“我的船沉下去啦！”“我的船坏了。”



随着时间一点点过去，孩子们逐渐发现，小纸船慢慢地变形、变软、下沉，直到变成纸片。

**活动反思：**4~5岁的幼儿对于事物的认识是直接的、简单的、表面化的。

他们对事物的具体操作感知活动是积累认识经验的重要方式，这些经验的获得将是他们今后进一步理解周围事物及相互关系的基础。而这一次活动正是让幼儿通过具体操作，从一大堆的材料中，辨别出他们认为可以浮在水面上的造船材料，提升了幼儿关于造船的经验。

对于纸船的问题，孩子们意见出现分歧，我尊重幼儿，没有直接干预他们的判断，而是支持他们深入探究，通过实践活动，发现问题，真正了解纸的特性，自己认识到纸怕水，不适合造船。

幼儿对周围世界的认识经历了一个由片面到全面，由表面到本质，由前概念到概念的发展过程。他们在理解、判断比较复杂的事物时还不能把自己和外部客观世界完全分开，往往以主观意愿和个人感觉出发，他们在探索 and 认识中所表现出的想法和做法，是基于已有经验和认知结构的，是合乎他们自身逻辑的。

## 活动二：造船组合

造船活动是结合在区域活动当中的，幼儿在区域活动时，自由选区，进行造船活动。

**问题一：翻船怎么办？**

这是班里的第一艘小船，很快就造好了，其实很简单，就是王顺欣小朋友

用一个泡沫小盒子把底部用刀子削了削，变成了一条小船！初步尝试后，完全可以浮在水面上。

但是当我们来到水池边玩船时，问题出现了，小船只能自己浮在水面上，小朋友们不能动，只要一撩水，水面一动，小船就不能保持平衡，很容易翻，坐在里面的娃娃，随时会掉进水里。

**解决办法：**王顺欣找了一块平木板，垫在了小船下面，试了几次自己都绑不上，所以请冯续帮忙，两个人一起合作，把木板绑在了小船下面，看能不能解决这个问题。

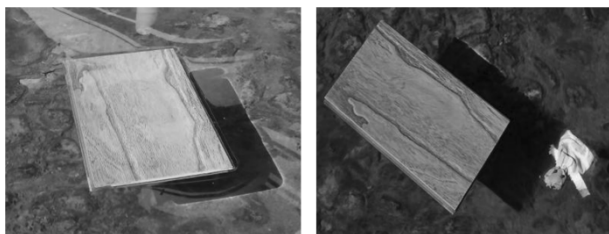
再玩起小船时，真的不翻船了，孩子知道了保持平衡很重要。



**问题二：娃娃坐不稳怎么办？**

受到王顺欣经验的启发，庄雪桐直接拿一块木板当船。

结果在玩的时候，新的问题出现了，娃娃在船上根本坐不住，向前一推小船，娃娃就会从船上掉到水里。



**解决办法：**回到班里后，她找了一个高高的广口塑料杯，用宽胶带粘在了木板上，这下娃娃有了一个非常舒适的又安全的“座椅”，既能在水上玩，又不会落入水里了。



**问题三：座椅掉了怎么办？**

每一个问题的解决，对孩子们的能力都是一种提升。曹岳洋的小船直接把木板和小盆组合在一起，娃娃坐在里面很舒服，孩子们玩得特别开心。但是，没玩多久，小盆从木板上掉下来了。



**解决办法：**看来船粘得不牢、做得不结实也不行，曹岳洋请高梓涵帮忙，用胶带把小船横着粘、竖着粘、左一层、右一层，粘得结结实实的，再怎么玩也不掉了。



造船的过程不是一天两天的活动，在将近一个月的时间里，每天的区域活动都会有幼儿到娃娃家进行造船，每个人都有自己的想法，都会选择自己认为可以造船的材料，进行创造，逐渐一只只小船诞生了。孩子们玩着自己造的小船开心又自豪！



**活动反思：**在造船的过程中，孩子们逐渐发现自己不能独立完成这项任务，需要小朋友的帮忙，那么幼儿之间的合作意识产生了，合作行为开始了。在合作过程中，幼儿必须要用自己的语言表达清楚，你想做什么，你想让小朋友怎样帮你，怎样给你做助手。在这样的过程中，幼儿必须思考怎样向其他小朋友表达，才能说明自己的想法。在持续讨论、交流、互动的过程中，幼儿的语言表达、社会交往、相互合作等能力必然得到提升。

在造船过程中，孩子们遇到问题、分析问题、讨论解决方案，动手操作等解决问题的一系列过程，其实质就是幼儿创新精神、创造能力孕育的过程。

### 活动三：增加承重——造大船

#### 问题一：为什么要造大船？

在造船的这段日子里，孩子们对坐船也特别感兴趣。周末时，常有家长带着孩子坐船游玩儿，周一来到幼儿园会有孩子兴奋地告诉大家，他和家人到哪里去坐船了，坐了什么样的船……还会把照片带到园里来，与其他小朋友一起分享！

又是一个周一早入园，孩子们再一次叽叽喳喳地谈论起坐船的话题，一直活泼开朗爱说爱笑的圆圆则闷闷不乐地站在一边不出声，我便问他：“圆圆，今天怎么不说话了？”他低声对我说：“王老师，我也想坐船，可是姥姥不让坐。”看着她满脸的委屈，我便仔细询问了情况。

原来周末姥姥带她去玩，本打算让她也坐坐船的，结果发现票价太贵，没让她坐，只是找了一处有船的水边，让她照了张照片便回来了，所以她才不开心。

听了她的话，一向聪明又有想法的曹岳洋说：“圆圆！咱们自己造大船吧！造个大船，自己划着玩儿，多好呀！”“对呀！咱们造大船！”“对呀！对呀！自己造船，不用花钱买票！多好！”孩子们你一言我一语地开始讨论起来。

在接下来的日子里，孩子们迷上了造大船，想造出让小朋友坐在上面划来划去的船。

### **问题二：造什么样的大船？**

在讨论用什么材料造大船时，孩子们各抒己见。

奕杰说他家有很大的泡沫板，可以做大船。

博森说他妈妈在古北水镇上班，可以帮我们收集很多很多矿泉水瓶子，把瓶子连在一起也能当船。

宋子冰更有意思，别看那么小，他看到电视上用纸箱子做船，他也要用大纸箱做船。虽然孩子们已有经验知道纸做的船容易湿，容易坏，但在宋子冰的极力推荐下，孩子们还是想再试一试。

还有姜苏琪说把他家的大盆拿来做船……

最终经过讨论，我们确定了三种方案，泡沫板船、矿泉水瓶船和大纸箱船。

### **问题三：我们怎么造大船？**

当材料收集到位时，我们造大船的工作开始了。在造大船的过程中，我们遇到了更多的问题和困难。

### 1. 纸箱船

#### 问题一：怎样能让纸箱不湿？

孩子们的已有经验知道纸是怕水的，遇到水会湿，所以我们要解决的第一个问题就是怎样让纸箱不湿。

**解决办法：**孩子们用保鲜膜和宽胶带对大纸箱进行包裹，把大纸箱严严实实地包在里面，不让水进去，纸碰不到水，也就不会湿了！

#### 问题二：怎样让纸箱船变硬？

起初，纸箱还比较坚挺，但随着孩子们多次缠保鲜膜和胶带，纸箱慢慢变软了，孩子们担心，这样软的船，造完了也不敢坐上去呀！得想办法让它变硬！

**解决办法：**孩子先用双面胶来粘，希望厚厚的双面胶能让纸箱变硬，结果发现不行。又用木板或木棍与纸箱固定在一定，使纸箱变硬。



怎样把木板和纸箱固定在一起，双面胶粘不牢还很难看，怎么办？用锥子扎眼，用绑线把木板和纸箱绑在一起。

终于我们的纸箱船造好啦！

## 2. 瓶子船

问题一：瓶子挤在一起怎么办？

问题二：瓶子粘不结实怎么办？

问题三：瓶子绑不紧怎么办？

问题四：用胶枪粘，进度慢，粘不完瓶子怎么办？

瓶子是一个一个独立的类圆柱体，只有一个底面是平面，要把它们连在一起非常不容易，孩子们想了很多办法，进行了很多尝试。

**解决办法：**

(1) 用胶带缠。瓶子没有一个平面，特别不容易固定位置，稍不注意就乱七八糟地粘在一起了。

(2) 用双面胶粘。用双面胶粘，确实又快又平，但是太不结实，一拽就开，也不行。

(3) 用绑线绑。用绑线绑，幼儿太小，手没那么大力量，根本绑不紧，一边绑一边就有瓶子掉出来。

(4) 用胶枪粘。用胶枪粘，温度太高，幼儿使用有一定危险，所以孩子在用的时候，非常小心，进度特别特别慢！

总之，经过多次尝试，仍然进展困难，眼看接近暑期，要完成用矿泉水瓶造船的工作，时间已经不允许了，最后经过讨论，我们把瓶子船交给了感兴趣的幼儿，请他们带回家，在假期里，和家长一起再进行探究，希望他们开学时能带着造好的瓶子船来园，让大家玩一玩。



### 3. 泡沫船

问题一：泡沫容易碎裂怎么办？

问题二：怎样让泡沫板浮力增大？

解决方法：



用宽胶带缠泡沫板，使泡沫板变结实



把两块泡沫板叠在一起，让它浮力变大

## 活动四：大船试航

### 1. 纸箱船

问题一：纸箱船为什么失败？



纸箱船浮在水面上。



曹岳洋刚刚站在纸箱船上，船有点下沉。



老师稍稍松了手，船明显向下沉，船面上也都是水，弄湿了他的鞋。



最终纸箱船还是进水了，纸箱湿了，纸箱船失败了。

为什么纸箱船会失败呢？孩子们围着纸箱船又讨论起来。

有的说，是因为它进水了，纸箱湿了，所以才往下沉。

有的说，可能还是我们缠得不结实，有没缠到的地方，才进水的。

有的说，曹岳洋太重了，把它压沉的。

有的说，是不是纸箱船太沉了？水托不住它呀？我觉得泡沫船比纸箱船轻很多！

还有的说，不是曹岳洋重，开始它还浮在水面上呢！

.....

**活动反思：**经过两个多月的造船实践，孩子们的想法越来越多，分析问题也越来越有自己的主见。虽然纸箱船最终没能成功，但结果并不重要，重要的是在活动的过程中，孩子们的成长。孩子们能够根据看到纸箱船从浮到沉，以及纸箱湿的过程，进行观察与分析，并说出自己的理解、判断及理由。

### 问题二：泡沫船上面溅水怎么办？



小手用力按，感觉浮力很大



姜苏琪小心翼翼地上船，船没下沉



成功啦！小船飘向对岸



杨思琪坐在船上开心极了，衣服湿了也不怕

泡沫船成功了，孩子们玩得开心极了，但是新的问题又产生了，因为泡沫船只是一个平面，所以在划动过程中，很容易溅上水，孩子们的裤子一个个都湿了。怎么来解决这个问题？

**解决办法：**孩子们找来泡沫盒子，把它当作椅子，固定在泡沫船上，这一次无论怎么玩，裤子都不会湿了！



**问题三：**没有船桨怎么划？



圆圆坐在船上，又是晃悠又是用手划，船就是不爱往前走，大声嚷嚷着没有船桨怎么划呀！

**解决办法：**孩子们找来木板当船桨。嘿！还真管用，朱明轩真的把船划起来了，就是不太熟练，有点慢！但依然兴致不减。

在接下来的几天里，孩子们迷上了划船，每次户外活动，都要去玩一玩。而且，泡沫船就停在水池里，它成了全园小朋友的新玩具，非常受欢迎，无论是小班的弟弟妹妹，还是大班的哥哥姐姐，都喜欢坐上去体验体验！



**活动反思：**在这样一个漫长且困难重重的过程中，孩子们的热情始终不减，遇到问题，然后不断想办法解决问题，孩子们在造船过程中获得了关于造船及相关事物的一系列认知经验，使幼儿各方面能力均得以提升。

## （二）主题活动总结

在历经两个多月的主题活动过程中，随着小船一天天变成大船，孩子们充分地发散思维，探究与造船有关的事物，直接感知，实际操作，亲身体验，获取经验，其中有成功时的喜悦，有遇到问题时的困惑，有困难无法解决时的消沉，也有相互之间的鼓励，但是最后都被造船成功的喜悦所冲散！与此同时，我也和孩子们共同成长。

无论造船成功与否，孩子们在整个活动过程中，各方面能力的提升才是最重要的。尤其是中班幼儿合作能力的初步形成。从开始一个人干自己的，到两个人互相帮助，再到三四个人一个小组，合作来完成。结合具体情境，孩子们为了能够完成共同的任务，通过协商、讨论、换位思考等形式寻找适宜的方法探究和解决遇到的问题。同时幼儿的语言表达、社会交往、表现与创造等能力都得到充分的发展。幼儿在整个活动中积极主动、认真专注、不怕困难、敢于探究与尝试，乐于想象与创造，这些积极的态度和良好的行为倾向，是幼儿终身学习与发展所必需的宝贵品质，幼儿真正成了活动的主人！

本活动案例由北京市密云区大师屯中心幼儿园 王雪莲、孙羽老师提供

### （三）读者评论

学会正确评价是教师职业能力可持续发展的关键，没有正确的评价能力，教师的发展必然是盲目的，随心所欲的，没有魂魄的。因此，在即将结束本书的阅读之时，真诚建议您花些时间和精力，对本活动案例做些符合素质教育要求的评价，我想不论是对自己的专业成长，还是对素质教育理论的丰富与发展都是有意义的。

### （四）课程评价

（1）生活主题。

（2）经验有序。

（3）适合幼儿身心发展要求，有效促进发展。

### （五）教学评价

（1）启发式教学。

（2）教学组织形式适宜（有利于幼儿主动性的发挥，有利于创新能力培养）。

### （六）素质教育（立德树人、创新能力培养、全面发展）

## 附录 A 新人类教育园本课程开发指南

### 一、新人类教育园本课程开发指南的特点

新人类教育园本课程开发指南是以落实素质教育为目的，在人类文化自我发展规律的指导下，遵循幼儿身心发展规律，体现《纲要》基本精神，制定的用于幼儿园开发园本课程的具有指导意义的纲领性意见。

### 二、新人类教育园本课程

新人类教育园本课程是在体现素质教育目的，反映人类文化产生发展规律及满足《纲要》根本要求的前提下，以幼儿园能够利用的教育资源为载体，由幼儿园教师和幼儿家长作为主体开发的、具有内在联系的生活活动课程体系。

### 三、素质教育核心认知

- (1) 素质教育的三要素：立德树人、创新精神和实践能力培养、全面发展。
- (2) 课程结构：体现知识产生发展过程的有序知识（经验）。
- (3) 基本途径：教育与生产劳动相结合。

（4）基本过程：感受理解知识产生发展的过程。

（5）基本方法：启发式和探讨（究）式方法。

（6）实践逻辑：蕴含有序知识（经验）的生活教育保证全面发展和立德树人；有序知识（经验）保障启发探讨式教育实现；启发探讨式教育保障创新精神和实践能力培养。

## 四、新人类教育五大领域核心认知

（1）健康生活认知。健康生活需要是支撑幼儿发展的动力源泉和方向指引。幼儿通过探索学会满足自己的生活需要，养成良好生活态度和习惯，促进其身心和谐发育。

（2）科学与技术认知。科学与技术是保证幼儿不断增长的生活需要实现的根本手段，是带动其他领域发展的根本原因。重在激发幼儿的好奇心和探究欲望，发展其探索性认识未知事物的能力。技术是生活实践的物质手段，科学是生活实践的认识指南。技术是幼儿认识产生发展的根本原因，科学与技术相互促进，共同发展。

（3）社会认知。社会认知是实现幼儿不断增长的生活需要的根本保障。幼儿社会性是在共同需要的基础上，凭借自我组织形式，通过集体协同行为规则，在获得价值共识的过程中发展起来的。社会认知重在社会性创新发展，培养幼儿乐群倾向、友好的态度和行为。

（4）语言认知。语言是表征经验知识的重要载体，是社会生活交流的基本工具，是认识世界的重要手段。幼儿语言的发展是伴随其不断扩大的实践经验



和自我创造发展，并逐步与社会共识统一的过程。语言包括乐音（音乐）、手工、舞蹈、绘画、口语、符号等多种表形达意形式。语言认知重在培养运用语言交往的积极性，发展幼儿语言创造性表达交流能力。

（5）艺术认知。艺术是其他领域孕育的情感、态度、价值的凝练与感性的表达。艺术的核心价值在于审美，凡是有利于生活（存）的都是大美之所在。艺术认知重在丰富幼儿的情感，培养初步感受美、表现美的情趣和能力。

## 五、新人类教育园本课程的性质

（1）生活性：零起点生活与现代生活相结合。

（2）预设与生成相结合：为了生成的课程预设。

## 六、新人类教育园本课程的特点

新人类教育园本课程的特点：真实生活化、整合性、活动性、园本化、浅显性、有序性、游戏化。真实生活化决定整合性、活动性、园本化，保障立德树人全面和谐发展；浅显性、有序性保障启发性，决定创造性；游戏化适应幼儿学习方式，弥补生活化教育的遗憾和缺失。

## 七、新人类教育园本课程的目标设定

新人类教育园本课程的目标是探究精神和实践能力培养，立德树人，全面发展。注重目标的一贯性与过程生成性。它主要体现在以科技知识为核心的其

他领域认知目标的生成，以创新能力为核心的情感、态度、能力、技能发展目标生成。

## 八、新人类教育园本课程开发的基本原则

- (1) 真实生活教育，保障全面和谐发展。
- (2) 以科学与技术为主线，建构有序生活经验，保障幼儿创新能力的发展。
- (3) 在活动过程中，生成其他领域课程，落实和谐发展。
- (4) 稳定性与动态性，保障课程的可持续发展。
- (5) 室内资源、室外资源、社区资源与大自然大社会资源协同，保障课程的全面和谐发展。

## 九、新人类教育园本课程开发的基本方法

幼儿园课程资源开发的基本方法：认识自然事物属性法、历史回溯法、仿生法、探索发现法、社会行为价值分析法、新旧经验识别法。

## 十、新人类教育园本课程开发的基本方式

新人类教育园本课程开发的基本方式是家园协同。以启发引导幼儿建立朴素的世界观，基于知识产生发展过程的历史观和探究世界的方法论，为人生观和价值观孕育与发展奠基。

## 十一、新人类教育生成性园本课程基本框架

新人类教育生成性园本课程基本框架详见本书 25 页图。

## 十二、新人类教育预设性科学技术课程标准

科学素养是指通过探索发现和掌握必要的科学技术知识，理解它们对个人生活和社会经济发展的影响，形成基本的科学方法，认识科学本质，树立科学思想，崇尚科学精神，并具备一定的运用它们处理实际社会生活问题的能力。认识到科学素养是人的综合素养的核心支撑，是引领幼儿全面和谐可持续发展的关键抓手。

新人类教育科学课程是指基于幼儿身边的生活现象，从物质科学、生命科学、地球和宇宙科学、技术与工程四个领域研究这些现象，并由此解决社会生活问题的活动体系。特别强调这四个领域知识之间的相互渗透和相互联系，注重自然世界的整体性与完整生活的统一，注重由此生成的不同知识领域的教育功能的和谐统一，实现幼儿的全面和谐可持续发展（扫描封面二维码，搜索“新人类教育科学技术课程标准”）。

## 十三、新人类教育园本课程实施的基本途径

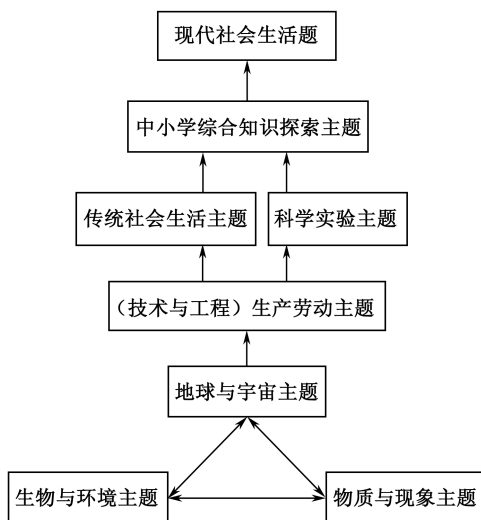
新人类教育园本课程实施的基本途径是家园协同构建全面世界认知和丰富完备生活经验，教育与生活紧密结合，从真实生活中来，到真实生活中去；遵循从采集到农业，再到工业社会的基本探索路径。

## 十四、新人类教育生活化生成性科学技术园本课程类型

基础类：生物与环境主题、物质与现象主题、地球与宇宙主题、生产劳动主题、传统社会生活主题。

高级类：科学实验主题、现代社会生活主题、中小学综合知识探索主题。

请扫描封面二维码了解更多。



## 十五、新人类教育幼儿园教育活动的组织形式

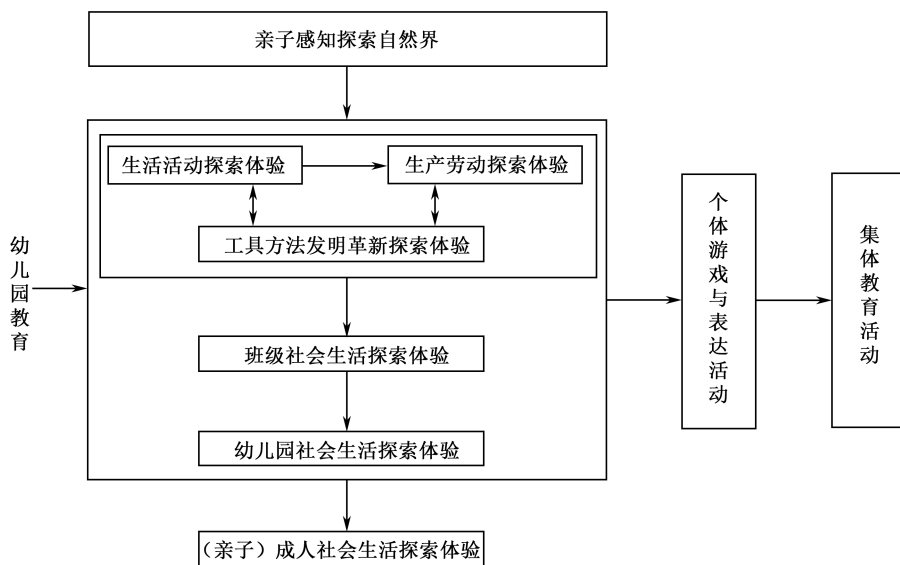
新人类教育幼儿园教育活动的组织形式表现为个体教育活动、小组教育活动、集体教育活动的有机结合与相互生成。

## 十六、新人类教育幼儿园常见教育活动类型

新人类教育幼儿园常见教育活动类型包括自由活动、主题探索发现、生活（产）活动、科学实验、教学活动、游戏活动。

## 十七、新人类教育园本课程实施的基本模式

新人类教育园本课程实施的基本模式如下图所示。



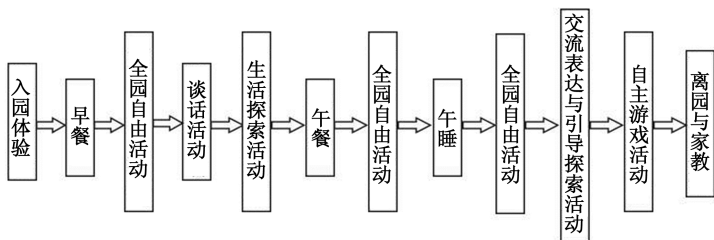
## 十八、新人类教育幼儿园环境创设的原则

新人类教育幼儿园环境创设的原则是以科技为核心，创设幼儿园环境，体现生活化、真实性、可操作性、教育性。

## 十九、新人类教育园本课程实施的基本要求

教育的形式是在幼儿生活中实施教育；教育的内容是幼儿生活世界的有序经验；教育的方法是启发探讨（究）式的教学做合一；教育的目的是以创新能力培养为重点，以立德树人为宗旨，促进全面和谐发展。

## 二十、新人类教育幼儿园一日生活模式



幼儿的园外生活经验和园内自由活动经验是谈话活动的内容来源。谈话活动是教师引导幼儿进一步个性化发展和生成集体性生活探索活动的准备。生活性探索活动是主题活动下幼儿的自由探索活动，是培养幼儿探究精神和实践能力的途径。交流表达与引导探索活动发挥教师的启发引导作用，是促进每一位幼儿获得全面深入发展的重要步骤。自主游戏活动是生活主题教育活动的补遗，是实现全面发展的重要一环。离园与家教是指导幼儿获得社会经验，丰富园本课程内容，实现家园协同育人的关键环节。

## 二十一、新人类教育园本课程评价

### 1. 园本课程内容

生活主题，保障幼儿全面发展；经验有序，促进幼儿身心发展，有效支撑启发探究式教育活动的开展，保障创新能力培养。

### 2. 教育方式评价

启发探究式教学，落实探究精神和实践能力培养；教学组织形式适宜，灵活采用个体活动、小组和集体活动并相互生成的教学方式，保障每一个幼儿富有个性地发展；准确把握领域教育契机，立德树人，促进幼儿身心全面和谐发展；情感、态度、能力、知识、技能均衡发展，有利于教育的可持续发展。

